

Pädagogische Monatshefte.

PEDAGOGICAL MONTHLY.

Zeitschrift für das deutschamerikanische Schulwesen.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang IV.

Februar 1903.

Heft 3

Idealismus, Gedanken und Beobachtungen.

Vortrag, gehalten vor dem 32. Lehrertage zu Detroit.

Von C. F. Weiser, High School, Detroit, Mich.

Das, worüber ich zu Ihnen sprechen wollte, fasste ich in die Worte: Idealismus, Gedanken und Beobachtungen. Es sollte Ihnen dadurch von vornherein gesagt sein, dass Sie hier keine irgendwie gerundete Behandlung dieses vielgestaltigen Gegenstandes erwarten dürfen. Sodann hatte ich auch zur Zeit, da ich das Thema formulirte, tatsächlich noch kein klares Bild von dem, was ich sagen wollte, und durch die Fassung desselben wollte ich mir deshalb die Freiheit bewahren, die verschiedensten Dinge, die mir von diesem Gesichtspunkt aus wichtig werden konnten, in den Kreis meiner Betrachtung zu ziehen. Endlich muss ich noch bemerken, dass mir der gestrige Redner, Herr Prof. von Jagemann von der Harvard Universität, einen grossen Teil jener praktischen Gedanken vorweggenommen hat, die meinen Ausführungen ein Recht und einen Zweck auf diesem Lehrertage gaben. Und nur, indem Sie Ihre Eindrücke von dem gestrigen Vortrage mit den Gedanken, die die heutigen Ausführungen anregen sollen, zusammenfliessen lassen, wird darum der Gesamteindruck erzeugt, um den es mir ursprünglich zu tun war.

Gestatten Sie mir nun zunächst zur Orientierung eine Übersicht über das weite Gebiet, das der Begriff Idealismus in dem einen oder anderen Sinne einschliesst.

So alt wie die Sache selbst ist, so ist doch der Ausdruck „Idealismus“ erst etwa 200 Jahre alt. Von dem spätlateinischen Adjektive *idealis* hat man ihn gebildet, welches selbst wieder auf das griechische Wort *idea*

zurückgeht. Dieses Wort erinnert jeden von uns an Plato, den Grossmeister der Philosophie.

Für das Denken dieses griechischen Weisen bestand eine Ideenwelt, d. h. ein Raum, in dem die Ideen, die Gattungsbegriffe, die Urbilder der Dinge dieser Welt versammelt sind, von denen wir hier in unserer Welt nur unvollkommene, verstümmelte Abarten, flüchtige Schattenbilder wahrnehmen. Plato weiss sogar von einem Besuch in diese Ideenwelt zu berichten.

Seit Plato scheint es immer wieder Menschen gegeben zu haben, denen es vergönnt war, eine Wanderung durch die Ideenwelt zu machen, und die sich in unserer Welt noch der Dinge erinnerten, die sie in einer anderen Sphäre geschaut. Auf ähnlichen Gedanken wie den platonischen hat man denn auch zu jeder Zeit die verschiedensten Systeme gebaut, die unter sich das eine Gemeinsame haben, dass sie von Ideen oder Idealen ausgehen, statt von der gegebenen Wirklichkeit.

Man spricht nun von Idealismus vom erkenntnistheoretischen Standpunkt aus. Hier kommt Kant. Dieser Idealismus führt einiges oder alles an unserer Erkenntnis auf Vorstellungen, auf Ideen in uns zurück. Ähnlich wie bei Plato liegen für diesen Idealisten die Formen der Erkenntnis a priori im Gemüt. Auf den ersten Blick scheinen solche Theorien, die unsere Erkenntnis für subjektiv erklären, unserer ganzen Erfahrung zu widersprechen und die realistische Betrachtungsweise, die von den Dingen ausgeht, so wie wir sie mit unseren Sinnen wahrnehmen, scheint uns viel einfacher, natürlicher und vernünftiger. Um Ihnen jedoch zu zeigen, dass es sich hier jedenfalls nicht ausschliesslich um müssige Spekulationen handelt, gestatten Sie mir, eine Frage aufzuwerfen und je nachdem Sie dieselbe für sich beantworten, möchten Sie vielleicht unvermerkt in den Bann des Kant'schen und Fichte'schen Idealismus geraten und den Kreis der objektiven Tatsachen unserer Erkenntnis enger und enger ziehen. Stellen Sie sich einmal vor, auf der ganzen Erde gäbe es keine Lebewesen mehr mit einem solchen oder ähnlichen Gehörsinn wie wir Menschen ihn besitzen. Gäbe es dann wohl noch einen Donner, so wie wir ihn jetzt hören? Klingt es nicht sehr wahrscheinlich und wird es nicht fast für jeden nach einigem Nachdenken zur Überzeugung, dass es also bloss die Ursache des Donners ist, die ausser uns liegt, während wir nichts anderes als die Wirkung dieser Ursache auf unseren eben so und nicht anders beschaffenen Gehörsinn einem anderen mitteilen, wenn wir sagen: „Es donnert.“ Mit den anderen Sinneswahrnehmungen verhält es sich ebenso, das Beispiel der Farbenblinden ist Ihnen bekannt.

In der Metaphysik bedeutet Idealismus zunächst die Anerkennung eines Ideellen, eines Geistigen, im Gegensatz zu Materialismus, und sodann die Überordnung des Geistes über die Materie, mit der Annahme eines geistigen Weltgrundes. Hier wären Fichte, Hegel und Schelling

zu nennen, wobei man Fichtes Idealismus als den ethischen, Schellings als den physischen und Hegels als den logischen bezeichnen kann. Diese drei hauptsächlich bilden die sogenannte idealistische Denkerschule. Ein bekanntes Wort Schellings könnte man als das Glaubensbekenntnis dieser Gruppe bezeichnen, wenn er sagt: „Uns allen wohnt ein geheimes, wunderbares Vermögen bei, uns aus dem Wechsel der Zeit in unser innerstes, von allem was von aussen her hinzukam, entkleidetes Selbst zurückzuziehen und da unter der Form der Unwandelbarkeit das Ewige in uns anzuschauen. Diese Anschauung ist die innerste, eigenste Erfahrung, von welcher allein alles abhängt, was wir von einer übersinnlichen Welt wissen und glauben.“

Gehen wir nun zu den einzelnen Wissenschaften über, so finden wir einen Idealismus in der Naturphilosophie, in der Ethik und in der Ästhetik. In der Naturphilosophie bedeutet derselbe die Erklärung der Erscheinungen aus der Idee oder Bestimmung des Gegenstandes, die Ethik bezeichnet mit Idealismus jene Sinnesart des Menschen, die sich auf etwas Höheres als die Befriedigung sinnlicher Lust, auf Ideale richtet, und in in der Ästhetik denken wir vor allen Dingen an den Idealisten Schiller, der das Schöne in der Idee fand, die uns in der Erscheinung entgegentritt, während Kant sagt: „Das Schöne gefällt durch seine blosse Form.“

Wenn man nun endlich im gewöhnlichen Leben einen Menschen einen Idealisten nennt, so wird derselbe die Bezeichnung in den meisten Fällen nicht als Schmeichelei, sondern als einen Tadel auffassen, indem man dabei weniger an ein hohes, uneigennütziges Streben denkt, als vielmehr an einen Mangel an praktischer Klugheit, die mit den gegebenen Verhältnissen zu rechnen hat.

Das sind also die verschiedenen Arten von Idealisten, wie man dieselben in irgend einem Handbuche der Philosophie bequem zusammensuchen kann.

Es ist nicht nur ein Studium von grossem Reiz, sondern auch eine Beschäftigung, die uns eine reiche, vielgestaltige Fülle der Belehrung bietet, den Weisen der verschiedenen Zeiten und Zonen auf ihren Gedankengängen zu folgen. Jedes denkende Volk und jedes Geschlecht beantwortet in seiner ihm eigenen Weise jene höchsten Fragen, die der Mensch sich stellen kann. Der Menschegeist hat tatsächlich gar kein höheres Geschäft, als sich darüber klar zu werden und die Vielgestaltigkeit der Dinge auf eine Einheit zurückzuführen, so weit sein Denken und Fühlen es vermag, um sodann seine eigene Stellung inmitten dieser Erscheinungen zu begreifen und die aus derselben für ihn entspringenden Pflichten und sittlichen Aufgaben mit Ernst und Mut zu erfassen.

Die Wahrheit, nach deren letztem Punkte, nach deren höchster Spitze das Beste des menschlichen Strebens, auf welchem Gebiet es auch sei, deutet, stellt sich mir unter dem Bilde eines hohen Berges dar, dessen Gipfel

in die Wolken hineinragt, nein, dessen Gipfel die Wolken überragt; denn während das Auge des einen nur bis an die Wolkengrenze reicht, erblicken die anderen das weisse Haupt des Berges einer Alpenspitze gleich in Sphären weit über Nebel und Wolken in reiner ruhiger Sonnenhöhe, und ihr Auge müht sich, die Umrisse des Berges durch das trennende Gewölk hindurch bis zu jener erhabenen Höhe zu verfolgen, vor der sie sich in Ehrfurcht beugen.

Seit Jahrtausenden schon ist die Menschheit in der Ersteigung dieses Berges begriffen. Bald ist es dieses, bald ist es jenes Volk, das die Führung übernimmt. Anscheinend planlos strebt die gewanderte Strasse nach oben und immer nach längeren oder kürzeren Zwischenräumen kommen wir wieder an dieselbe Seite des Berges, um von dem mehr oder weniger erhöhten Standort aufs neue Blicke zu tun hinaus in das Land der Erscheinungen, das sich um uns dehnt.

Es ist dies ein Bild des ganzen Werdeganges der Menschheitsgeschichte, der ganzen Art unseres Fortschritts. Die Zeit drängt bald nach dieser, bald nach jener Richtung und so steigen wir immer weiter empor. Lauschige Täler öffnen sich und schliessen sich wieder unseren Blicken, bald engt sich der Horizont, bald schweift das Auge in blaue Fernen, und so oft uns auch der Weg wieder nach derselben Seite des Berges, den wir ersteigen, d. h. nach derselben Betrachtungsweise der Dinge, zurückbringt, immer ist die Perspektive wieder eine andere, in der sich uns die verschiedenen menschlichen Fragen und Probleme darstellen.

Zwei Grundprinzipien nun sind es hauptsächlich, die die Richtung, die das Hin und Her des Weges bestimmen: der *Realismus* und der *Idealismus*, die ursprünglich wohl in der geistigen Konstitution der Menschen und Völker begründet liegen, aber gleichzeitig von der geschichtlichen Entwicklung und von Zeitströmungen entschieden abhängig sind.

Wie liessen sich nun Idealismus und Realismus als bestimmte Uralagen in Menschen und Völkern erklären?

Wir nehmen durch unser Auge die buntfarbigsten Eindrücke in uns auf, und unser Geist füllt sich mit Bildern der Welt um uns. Nun ist eine doppelte Behandlung dieses Bilderschatzes von seiten des Menschen möglich. Entweder entspricht es seiner geistigen Eigenart, die empfangenen Eindrücke unter Gattungsbegriffe zu ordnen, das Allgemeine aus dem Besonderen zu entwickeln, so dass ihn also die Wahrnehmung zunächst zum *Denken* reizt, oder er ordnet die Bilder nach der Wichtigkeit, die sie für ihn haben in der Umgebung, in der er sich befindet, so dass also die empfangenen Eindrücke ihn zuvörderst zum *Handeln* veranlassen, zur praktischen Benutzung der gemachten Wahrnehmungen.

Diese Verschiedenheit in der Behandlung der Wahrnehmung drückt sodann naturgemäss der ganzen Kultur ihren Stempel auf. Im ersten Falle wird die Eigenart des Denkens, des Kombinierens und Vergleichens

vor allem eine bilderreiche, poetische Sprache schaffen. Daraus erwächst ganz natürlich die Neigung, die Poesie an sich zu pflegen, zusammen mit ihrer Zwillingschwester, der Religion, und die Spekulation wird endlich geneigt sein, sich über das Sichtbare zu erheben und sich mit Begeisterung dem Erhabenen, dem ewig Wahren, Guten und Schönen zuzuwenden, ohne Rücksicht auf alle praktische Verwendbarkeit. Hier haben wir den Idealisten.

Im zweiten Falle endlich wird die Sprache sich auf eine einfache Bezeichnung der wahrgenommenen Dinge beschränken, ohne jede poetische Zutat. Dementsprechend werden die Wissenschaften solcher Völker des spekulativen Elementes mehr oder weniger vollständig ermangeln, da es ihnen nur darauf ankommt, Systeme zu praktischer Benutzung zu bilden und Religion und Philosophie werden auch ein dementsprechend realistisch utilitarisches Gepräge tragen.

Die Arier lassen sich als Beispiel für jene erste Art des Denkprozesses anführen, während die mongolische Rasse die zweite Art illustriert.

Wie nun vorhin bemerkt, müssen wir die geschichtliche Entwicklung und die verschiedenen Zeitströmungen in Betracht ziehen, wenn wir Beobachtungen machen, die mit der soeben aufgestellten Behauptung nicht zusammenstimmen, wenn wir in die Augen springende Verschiedenheiten innerhalb der arischen Völkerfamilie wahrnehmen, oder wenn wir die eigentümlichsten Verwandlungsprozesse in dem Charakter eines Volkes beobachten. Doch, ich muss der Versuchung widerstehen, hier ins einzelne zu gehen; denn es kam mir darauf an, einiges zu sagen über Dinge und Verhältnisse, mit denen wir es direkt zu tun haben.

Wir sahen, dass es für die Arier naturgemäss ist, eine Kultur mit idealistischem Gepräge zu erzeugen. Trotzdem jedoch zeigten sich immer, auch innerhalb unserer Völkerfamilie, entschieden realistische Tendenzen auf jedem Gebiet menschlichen Lebens und Strebens. Dieser Realismus kann natürlich nicht mit dem chinesischen verglichen werden, schon aus dem einfachen Grunde nicht, weil er immer auf einem tatsächlich idealistischen Boden erwuchs und meistens nur eine heilsame Gegenwirkung gegen den ins Extrem gegangenen Idealismus darstellt, wo er sich nicht als das Produkt zeitweiliger politischer und wirtschaftlicher Verhältnisse ergibt.

Für gewöhnlich nun nennt man die Engländer Realisten und die Deutschen Idealisten, und doch glaube ich bestimmt, dass es Perioden in der Entwicklungsgeschichte der beiden Völker gab, in denen die Deutschen ziemlich ebenso gut Realisten wie die Engländer Idealisten genannt werden können. Es gab eine Zeit, wie Sie wissen, da die Deutschen und die Genuesen sich in den Welthandel teilten, so weit wie damals von einem solchen die Rede sein konnte, und da man meist mehr deutsche Dreimaster in den Häfen von London sah als englische. Die Deutschen von damals

waren in vielen Stücken die Engländer von heute und das England jener Zeit weist in mehr als einem Punkte eine überraschende Ähnlichkeit auf mit unserem alten Deutschland.

Darauf kam der riesige wirtschaftliche und politische Aufschwung *Englands*. Die kurze Spanne zwischen 1585 und 1588 ist vielleicht eine der wichtigsten Perioden für die Kulturgeschichte *Englands*. 1585 nahm Alexander von Parma Antwerpen ein und wie Guiccardini behauptet, wandte sich damals der dritte Teil der Kaufleute und Fabrikanten nach dem verbündeten England. Drei Jahre später kam das Armadajahr. Nun standen den Engländern die Meere, die Welt offen, und ihrem Denken und Sinnen bot sich allüberall eine solche Menge verlockender Realitäten, dass es bis heute nahezu der ganzen physischen und geistigen Energie bedurfte, die sich ihnen fortwährend aufdrängenden politischen, praktischen Fragen zu bewältigen.

In *Deutschland* kam im Gefolge der Reformation jenes Kriegsjahrhundert, das nur den vierten Teil der Bevölkerung übrig liess, das die kulturellen Traditionen brach und über das einst so glanz- und machtvolle Imperium konnte man späterhin wohl spotten, dass es die Luft als sein Revier habe, während die Engländer die See und die Franzosen das Land beherrschten. Der Blick nach aussen, in die Welt, war den Deutschen genommen, dafür hatten ihre Nachbarn gesorgt. Nichts war nun natürlicher für ein ursprünglich ohnedies so vorwiegend idealistisch angelegtes Volk, als dass sich der Blick jetzt nach innen und nach oben kehrte. Ich glaube, die Deutschen hätten auf dem Gebiet, das durch einen solch langen Zeitraum ihr eigenstes war, nie so Hervorragendes geleistet mit einer solch selbstlosen Hingabe an ideales Denken und Empfinden, wenn kein äusserer Zwang vorhanden gewesen wäre. Es erwuchs also hier Gutes aus Bösem.

Darum brach mit dem Jahre 1871 eine neue Zeit in der Kulturentwicklung Deutschlands an. Der Kaiser weist aufs Meer und es dehnt sich jetzt wieder vor den Deutschen die weite reale Welt und lädt sie ein, Kraft und Gedanken einzusetzen für ein „Plätzchen an der Sonne“, wie Bülow es nannte, für praktische Güter. Die Energie, die vorher auf allen Gebieten der Wissenschaft und philosophischer und religiöser Spekulation das Höchste geleistet, setzt sich nun in Tat um und dadurch verknüpft sich die neueste Geschichte Deutschlands wiederum mit der Zeit der Hansa und der Fugger.

Was könnte man nun über das kurze Stück amerikanischer Geschichte, die hiesige Kultur, die hiesigen Menschen sagen? Es ist mir, als ob Sie mir gerade eben alle zuriefen: Realistisch bis aufs Mark! In der Tat ist das auch die allgemeine Ansicht. Ich könnte Ihnen nun eine ganze Anzahl Autoritäten anführen, die sich in der Beurteilung der amerikanischen Geschichte und Kultur und des heutigen Amerikaners in ganz humoristischer Weise widersprechen.

Zum ersten müssen wir nun festhalten, dass die ersten englischen Einwanderer immer noch aus dem mehr idealistisch gearteten England kamen und hier möchte ich nur beiläufig auf die Tatsache hinweisen, dass Kolonien geneigt sind, die Sprache und Kultur des Mutterlandes zur Zeit ihrer Gründung beharrlicher festzuhalten als das Mutterland selber, eine Erscheinung, die sich durch das Beispiel der französischen Kanadier und der griechischen Kolonien illustrieren lässt. Sodann lässt sich ein bedeutender Unterschied zwischen dem für die amerikanische Kulturentwicklung so wichtigen Puritanertum des 17. und 18. Jahrhunderts feststellen. Das des *siebzehnten* Jahrhunderts war offenbar von einem hohen religiösen Idealismus erfüllt; denn für Ideale des Glaubens und absoluter Gewissensfreiheit gaben sie den realen Boden der Heimat daran und zogen in eine gefährvolle Fremde. Dieser religiöse Idealismus der alten Puritaner hat eine allgemeine idealistische Grundstimmung geschaffen, die in der Neuengland Renaissance, in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts hervorquoll und bis heute noch nachwirkt. Andererseits stellt sich die idealistische Renaissancebewegung auch als eine Reaktion dar gegen das in geistlos dogmatisierendem Unitarianertum verflachten Puritanertum des *achtzehnten* Jahrhunderts, wie überhaupt als eine Geltendmachung der ästhetisch philosophischen Seite der menschlichen Natur, die schon seit der Auswanderung aus England und länger nicht zu ihrem Rechte gekommen war.

Der Einfluss des amerikanischen Freiheitskrieges darf endlich auch nicht vergessen werden. Damals focht man vor allen Dingen für Ideen, für Ideale und die Bedeutung eines solchen Kampfes für die Ausgestaltung des Volkscharakters darf sicher nicht unterschätzt werden.

Bezüglich des Amerikaners von heute lässt sich wohl mit Bestimmtheit sagen, dass in seinem Charakter eine mehr oder weniger starke idealistische Unterströmung vorhanden ist, die zum Teil auf die soeben aufgedeckten historischen Quellen und zum Teil auf europäische und zwar besonders deutsche Einflüsse zurückzuführen ist. Dieses idealistische Grundbild des amerikanischen Charakters ist jedoch für den oberflächlichen Beobachter so überwuchert durch einen so ausgesprochen scheinenden Realismus, dass es oft der redlichen Absicht bedarf, Idealismus zu suchen, wenn man ihn finden will.

Im allgemeinen kann man von der heutigen Kultur in Europa wie hier wohl sagen, dass sie eine realistische ist. Die Völker sowohl wie die einzelnen wollen alle „ein gemütliches Plätzchen an der Sonne“ und Wissenschaft sowohl wie Philosophie stellt sich in den Dienst unseres körperlichen und bürgerlichen Wohlergehens. Die philosophische Richtung, die ich im Auge habe, geht allerdings von England aus, hat aber auf dem Kontinente sowohl wie auch hier eifrige Vertretung gefunden.

Dem Publikum, zu dem ich rede, den Realismus und Naturalismus in *Kunst* und *Literatur* zu charakterisieren, habe ich nicht nötig.

Dass dieser Naturalismus insbesondere weder hier noch in England so üppig ins Kraut geschossen ist, wie auf dem europäischen Kontinente, findet, von anderen Ursachen abgesehen, nach meiner Ansicht, besonders für Amerika seine sehr einfache Erklärung darin, dass die Schriftsteller auf ihr Publikum Rücksicht nehmen und da dasselbe sich hier mehr aus jungen Mädchen als aus reifen Männern zusammensetzt, konnte man wohl kaum durchweg als Hauptattraktion ein ehebrüchiges Weib an den novelistischen Pranger stellen. Gleichzeitig darf man sich jedoch der Tatsache nicht verschliessen, dass dieser Umstand eine freie und natürliche Entfaltung der amerikanischen Romanliteratur in mancher Hinsicht behindern möchte.

In welcher *Richtung* nun bewegt sich unsere heutige Kultur? Mich will es dünken, als stünden wir eben an einer Biegung des Weges, und es sind entschieden deutliche Anzeichen vorhanden, die uns eine neue Zeit gewährleisten. Dass Zolas Schule heute nicht mehr in der Weise wie vor zehn Jahren den Ton angiebt, wissen wir alle und in der Malerei scheint mir Böcklin ein Mann der neuen Zeit zu sein. Das wurde mir klar, als ich letztes Jahr im Böcklin Zimmer in Basel stand. Das schien mir Idealismus.

Auf den Symbolismus hier einzugehen, gebricht mir die Zeit. Jedenfalls bedeutet er ein Hinwegstreben vom Realismus und ist deshalb schon zu schätzen. Was wir jedoch heute nötig haben, ist keine neue Manier. Wir brauchen Künstler, Schriftsteller, *Menschen* brauchen wir mit reinem, reichem Herzen, mit fröhlichem Mute und mit Augen nicht nur für das Hässliche und Gemeine, sondern für alles Grosse und Schöne um uns. In der Schrift heisst es: „Selig sind, die reines Herzens sind; denn sie werden Gott schauen“, und damit sich die Wahrheit, damit sich die grossen Realitäten des Lebens, damit sich die Welt nicht verzerrt, sondern wahr, gross und erhaben in uns spiegle, dazu gehört allerdings ein reines Gemüt, das wie ein tiefklarer Alpensee die Berge und Wälder schöner noch widerspiegelt als sie sich rings um seine Ufer erheben.

Es hätte des unsichern Umhertastens nach neuen Methoden und Prinzipien wahrlich nicht not. Warum lernen wir nicht aus der *Vergangenheit*, die doch der grossen Werke und Namen so viele kennt.

Sollte es für einen modernen Menschen nicht möglich sein für seine eigene Persönlichkeit jene *griechische Lebenseinheit* zu erringen, die für das Volksleben allerdings unwiederbringlich verloren ist, die aber das Streben des Einzelnen zur kräftigsten und schönsten Harmonie, zur höchsten möglichen Vollendung führen müsste!

Und bietet uns die *christliche* Periode — wenn wir die ersten fünfzehn Jahrhunderte unserer Zeitrechnung bündig so charakterisieren dürfen — nichts, das der Erhaltung und Pflege auch heute wert wäre? Wie bitter

not täte uns nicht heute etwas von jener zum Himmel lodernden *Begeisterung* für überirdische Güter, die einen Paulus und die ersten Christen auszeichnete! Nennen Sie es lächelnd Fanatismus, nennen Sie es Aberglaube; es war die völlige, innige, kindliche und begeisterte Hingabe an ein grosses überweltliches Ideal.

In *Shakespeare* tritt uns ein *Mensch* entgegen. Mehr sage ich nicht über ihn. Wie er die Menschen, ohne dass sie die Mühe des Aufstiegs irgendwie empfanden, auf Höhen der Lebensauffassung führte, wo man weit ausschaute, wo man freier atmete, wo man Mensch war, ist bekannt.

Und was könnten unsere Naturalisten nicht endlich von unserm *Schiller* lernen! Folgender Satz, der sich in seinem geistvollen Aufsatz: „Über naive und sentimentalische Dichtung“ findet, könnte ebenso wohl die Kraftstelle einer modernen Abhandlung über zeitgenössische Literatur bilden. Schiller sagt da: „*Wirkliche* menschliche Natur ist jede moralische Niederträchtigkeit, aber *wahre* menschliche Natur ist sie hoffentlich nicht; denn diese kann nie anders als edel sein. Es ist nicht zu übersehen, zu welchen Abgeschmacktheiten diese Verwechslung wirklicher Natur mit wahrer menschlicher Natur in der Kritik wie in der Ausübung verleitet hat: welche Trivialitäten man in der Poesie gestattet, ja lobpreist, weil sie, leider! wirkliche Natur sind; wie man sich freut, Carikaturen, die einen schon aus der wirklichen Welt herausängstigen, in der dichterischen sorgfältig aufbewahrt und nach dem Leben konterfeit zu sehen. Freilich darf der Dichter auch die schlechte Natur nachahmen und bei dem satirischen bringt dieses ja der Begriff schon mit sich; aber in diesem Falle muss seine eigene schöne Natur den Gegenstand übertragen und der gemeine Stoff den Nachahmer nicht mit sich zu Boden ziehen.“ Unserem Schiller gebührt gerade heute wieder mehr Gehör, und zwar aus mehr als einem Grunde! Was übrigens Schiller in seinem berühmten Aufsätze des weiteren ausführt und ästhetisch begründet, drückt George Sand kurz aus, wenn sie sagt: „L'art n'est pas une étude de la vérité positive; c'est une recherche de la vérité idéale.“

Liesse sich doch all das Gute, das die Geschlechter vor uns hatten, in eine grosse Menschenkraft, in eine grosse Persönlichkeit zusammenfassen! Gäbe uns der Himmel doch einen Mann, der auf jener griechischen Höhe des Lebens steht, der die Quelle der inneren Kraft, der Ruhe und Einheit gefunden hat, sei es in den christlichen, sei es in dem poetisch philosophischen Zusammenfassen des vielgestaltigen Lebens um uns in ein höchstes, unbegreifliches Leben, das auch durch uns strömt, einen Mann, der mit der kraftvollen Kunst eines *Shakespeare* und dem keuschen Auge eines *Schiller* uns Bilder des Lebens darböte, Bilder, in denen wir uns wiederfänden, Bilder, in denen wir auch volle und ganze Menschen schauten, Menschen und Dinge so wie sie sein sollten und so wie wir vielleicht sein könnten, wenn wir unsere ganze Kraft zusammenfassten; Welt- und

Menschenbilder müsste der Mann uns zeigen, die ohne einen Versuch uns im einzelnen zu belehren, zu erbauen, oder zu strafen, als *Ganzes* auf uns wirkten, uns erfassten durch ihre innere Wahrheit, ihren tiefen Ernst und ihre fröhliche Begeisterung für jene Güter, die das Leben erst lebenswert machen. Eine solche Kunst, eine solche Literatur würde uns unversehens emporheben übers Alltägliche und würde uns auf eine Alpenhöhe der Lebensauffassung stellen, wo wir uns der Gottheit, wo wir uns der Quelle unserer Kraft näher fühlten und freier und fröhlicher aufatmeten als in eng dumpfem Tale, wo Naturalisten und Symbolisten ihr Wesen treiben ein jeder in seiner Art.

In Deutschland empfindet man das Bedürfnis nach Vollmenschen, wie man sie dort wohl nennt, nach frischer, kräftiger Luft. Lienhard vor allen Dingen und dann auch Weigand und Bartels stossen da ins Alp-horn. Heimatkunst ist die Lösung! In den Heimatboden solle man die Wurzeln schlagen, aus ihm Kraft saugen und dann das Beste, Schönste und Kräftigste der Sonderart, sei es nun Bayerisch oder Friesisch, der Allgemeinheit bieten.

Meine Freunde! Der Ruf edler deutscher Männer dringt zu uns übers Meer, aus der Stammesart das Schönste und Kräftigste seinem Volke zu bieten. Für uns handelt es sich hier nicht um Bayern und Friesen. Wir haben als Deutsche unsere Pflicht diesem neuen, grossen Volke gegenüber, unter dem wir als Lehrer wirken. Seien wir Lehrer in einem weiten, hohen Sinne des Worts. Seien wir Vertreter des Höchsten und Besten aus unserem Stamm. Lassen wir doch den alten deutschen Idealismus der Forschung und Kunst nicht aussterben, von dem man so wenig mehr spürt in Neudeutschland sowohl wie hier in Amerika.

„Das Lied, das aus der Kehle dringt,
Ist Lohn, der reichlich lohnet.“

sagt Goethes Sänger. Ich wollte, ich könnte das unseren grossen Sängern und Virtuosen gelegentlich sagen. Die Künstler und die Kunst würden ja so viel gewinnen, wenn die Künstler sich zu einer idealeren Auffassung ihrer Kunst verstehen könnten und die Türen der Konzertsäle und Theater etwas weiter öffneten. Kunst gehört allen. Die Kunst hebt das Schöne, so dass alle es sehen können.

Ohne Lohn verlässt Goethes Sänger allerdings auch nicht das Schloss. Er ruft dem Könige zu:

„Doch, darf ich bitten, bitt' ich eins:
Lass mir den besten Becher Weins
In purem Golde reichen!“

Der Lebensgenuss ist uns also nicht versagt als Lohn für unser Lied, für unsere Kunst. Wir dürfen die Freude des Lebens mit vollen Zügen schlürfen. Es war jedoch der *beste* Wein, den Goethes Sänger verlangte, und er

trank ihn aus *goldenem* Becher. Edle Lebensfreude, in edler Form, aus goldenem Becher — genossen: Das ist auch eine Lebenskunst, die wir Deutsche hier üben, hier vertreten sollten. Unsere Pflicht haben wir jetzt in diesem Stücke nicht *getan* — der Genius unseres Volkes klagt uns an.

Endlich, — und das ist das letzte — lassen wir das Abendrot am Himmel! Wo die *Wissenschaft* uns verlässt, da sollten wir *Poesie* und *Religion* nicht zurückstossen. Im Abendrot sah Schiller goldne Früchte glühen und einen Nachen schwanken nach jenem Lande, wo nach den Worten des Paulus „das Stückwerk aufhört“ und von dem Goethes Chorus Mysticus singt:

„Das Unzulängliche
Hier wirds Ereignis.“

Das ist der letzte und hehrste Idealismus.

Mündliche Erteilung des deutschen Unterrichts in den Anfangsklassen unserer öffentlichen Schulen.

Vortrag, gehalten vor dem 32. Lehrertage zu Detroit.

Von *Philipp Huber*, Saginaw, W. S., Mich.

Wird in unseren öffentlichen Schulen und besonders in den Anfangsklassen derselben, wobei Kinder von fünf Jahren zu unterrichten sind, deutsch gelehrt, so kann der Zweck und das Ziel des Unterrichts nur darin bestehen, die Kinder mit dem *Gebrauch* der deutschen Sprache vertraut zu machen, sowie dieselben zum mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck zu befähigen.

Dass die zur Zeit gebräuchlichen Methoden, wobei mit Lesen und Schreiben in der Fremdsprache begonnen wird, ehe die Kinder die Sprache verstehen, ein Hindernis sind, das wichtigste Ziel, die Kinder mit dem *Gebrauch* der deutschen Sprache vertraut zu machen, und zwar möglichst rasch, damit sie dann desto länger und tiefer auf Herz und Gemüt ihrer Schüler durch diese Sprache einzuwirken vermögen, steht wohl bei jedem Lehrer, der auf die *Ergebnisse* des deutschen Sprachunterrichts ein aufmerksames Auge hat, fest.

Diese Ergebnisse werden jedoch um so geringer sein, je mehr die wirkliche deutsche, d. h. aus Deutschland eingewanderte Bevölkerung abnimmt und wir in den Schulen bereits die zweite oder dritte Generation zu unterrichten haben; mit organischer Notwendigkeit muss dann der deutsche Unterricht vollständig aufhören. Sollten jedoch die Resultate des deutschen Unterrichts derartige sein, dass die Kinder, auch diejenigen angloamerikanischer Abkunft, die Sprache wirklich sprechen lernen, nicht nur lesen und schreiben, so werden wir keinen grösseren und

begeisterten Anhänger und Verteidiger dieses Unterrichtszweiges haben, als den Angloamerikaner.

Das Haupthindernis, dass die Methode des deutschen Sprachunterrichts noch nicht so vollkommen ist, wie sie sein sollte, um ihr Ziel zu erreichen, ist, dass sie zu sehr auf den Leib der rein deutschen Schule zugeschnitten ist.

Im Zweck und Ziel des deutschen Unterrichts stimmt die zweisprachige mit der einsprachigen deutschen Schule vollkommen überein. Beide haben denselben Zweck: die hochdeutsche Sprache ihren Schülern geläufig zu machen und durch dieselbe auf Herz und Geist der Kinder einzuwirken; und dasselbe Ziel: die Schüler zum Verständnis des mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucks in Wort und Schrift zu befähigen. Während es aber in der rein deutschen Schule hauptsächlich nur darauf ankommt, die Kinder mit einer ihnen mehr oder weniger schon bekannten Sprache vertraut zu machen, hat die zweisprachige Schule die ungemein schwierige Aufgabe, ihre Schüler zum Gebrauch einer ihnen noch völlig oder teilweise fremden Sprache zu befähigen. Aus diesem Grunde ist es wohl ersichtlich, dass der deutsche Sprachunterricht in zweisprachigen Schulen ganz andere Wege, als in rein deutschen Schulen einschlagen muss, um zu seinem Ziele zu gelangen, dass mithin die Methode dieses Unterrichtsfaches eine in beiden Schulen von einander verschiedene sein muss.

Die Wörter für die verschiedenen Dinge, Eigenschaften, Tätigkeiten, Umstände und Verhältnisse machen gewissermassen das Knochengestüst der Sprache aus. Ohne eine hinreichende Wortkenntnis kann man Reden und Schriftstücke in der in Betracht kommenden Sprache ihrem sachlichen Inhalte nach nicht genügend verstehen und sich selbst nur kümmerlich ausdrücken. Wir müssen uns darum vergegenwärtigen:

1. Wie viel Wörter die Kinder der zweisprachigen Schule lernen sollen,
2. Nach welchen Gesichtspunkten diese Wörter zu wählen und zu verteilen sind,
3. Wie man die Kinder am zweckmässigsten in das Verständnis der Wörter einführt und
4. Wie man sie vor dem Vergessen der einmal erlernten Worte bewahrt.

1. Eine bestimmte Zahl der Wörter, die die Kinder in der zweisprachigen Schule überhaupt lernen sollen, lässt sich nicht ohne weiteres mit voller Sicherheit aufstellen. Man muss zunächst nach einem Anhalte zur Berechnung dieser Zahl suchen. Den besten Anhalt dafür geben uns wohl die für die verschiedensten Stufen gebrauchten Lesebücher. Durch

vorsichtige Vergleichung kam man zu folgendem Resultate: Die Sprossformen und Zusammensetzungen ausgeschlossen, ergeben ungefähr 2000 — 2400 Wörter als Lernstoff für eine Schulzeit von 6 Schuljahren; wir erhalten dann für jedes Schuljahr rund 400 Wörter, die einzuüben wären und auch ohne übergrosse Mühe geübt werden können.

2. Einen sicheren Weg zur Ermittlung der in erster Reihe zu berücksichtigenden Wörter gibt es zur Zeit noch nicht. Wenn wir etwa den Wortschatz genau kennen lernen wollten, über welchen sechsjährige Kinder in ihrer Muttersprache verfügen, so müssten diesbezügliche Untersuchungen von mehreren Seiten vorliegen, damit durch Vergleichung und Zusammenstellung derselben Einseitigkeiten und Irrtümer ausgeschlossen werden könnten.

Ich glaube jedoch, dass folgende Punkte bei der Auswahl zu berücksichtigen sind:

Nur recht praktische Gegenstände besprechen; ganz besonders Dinge, mit denen sich die Sprache des täglichen Lebens befasst und die in dem Anschauungskreise der Kinder liegen. Ausdrücke, welche in der täglichen Umgangssprache häufig vorkommen, müssen dabei besonders berücksichtigt werden; die Kinder müssen auch auf den Markt, in die Werkstatt, auf den Wirtschaftshof und ins häusliche Leben geführt werden, müssen angeleitet werden, wie sie bitten, grüssen, wünschen und fragen sollen, insbesondere sind sie in der Fragestellung zu üben, denn die Frage spielt bekanntlich in der Unterhaltung des täglichen Lebens eine Hauptrolle.

Bringen wir dem Kinde zunächst die *Kindessprache* bei! Machen wir es fähig, sich mit seinen Schul-, Spiel- und Hausgenossen in der ihm eigenen Gedankensphäre zu unterhalten, dann wird das Kind auch mehr Freude an der Sprache haben.

Als Würze gebe man Sprüche, Gedichte, dramatische Behandlung derselben, Lieder, Spiele, Ausflüge u. s. w.

3. Beschäftigen wir uns nun mit der Frage, wie die Kinder in das Verständnis der Wörter einzuführen sind. Diese Einführung kann erfolgen durch die *Anschauung der Wirklichkeit*, durch die Verwendung von Modellen und Bildern und durch die Vermittlung der Muttersprache, also durch *Übersetzung*.

Über die Übersetzungsmethode zur Erlernung einer fremden Sprache in den Elementarklassen haben Theorie und Praxis der Pädagogik zwar schon längstens ihr endgiltiges Urteil gesprochen, aber immer noch wagen sich Männer, wenn auch unberufene, hervor, um die aus der Volksklasse verbannte Methode wieder dahin zurückzuführen. Da nicht wenige Menschen die Bequemlichkeit lieben, seien einige Worte über diese bequeme Methode gesagt. Den Kindern, welche den deutschen Sprachun-

terrichtet nach dieser Methode empfangen, wird die deutsche Sprache nie zum geistigen Eigentum werden, denn sie werden nie in ihr denken lernen, sondern ihre Sprache wird immer ein mühsames Übersetzen sein. Wer aber in einer fremden Sprache nicht denken kann, der wird doch nicht behaupten, dass er sie besitzt. Die Muttersprache wird stets alleinige Trägerin der Vorstellungen sein, aber nicht die deutsche. Derjenige, der vielleicht meint, dass das Kind von selbst darauf kommt, eine direkte Verbindung zwischen dem betreffenden Begriffe und dem deutschen Worte herzustellen, hat keine Ahnung von dem trägen, hilflosen Geiste der meisten Kinder bei ihrem Schuleintritte. Ganz so, wie ihm die Stoffe vom Lehrer dargeboten werden, nimmt er dieselben auf und reproduziert sie ohne jegliche selbständige Veränderung.

Manche meinen, es schade ja nichts, auf der Unterstufe die englische Sprache zu Hilfe zu nehmen und dann in den Mittel- und Oberstufen nur deutsch zu sprechen — geschieht dies, so achten die Schüler nicht mehr auf die deutsche Sprache und das Bedürfnis nach derselben wird also nicht in ihnen geweckt.

Da das Behalten der deutschen Wörter hierbei lediglich Sache des Gedächtnisses ist, so kann es bei weniger sorgfältiger Einübung der Übersetzung leicht vorkommen, dass das Kind die Zusammengehörigkeit derselben vergisst oder mehrere Wörter mit einander verwechselt und die babylonische Sprachverwirrung im kleinen ist da.

Der Einwand, dass die Kinder ohne Zuhilfenahme der Muttersprache das deutsche Wort zwar lernen, aber nicht verstehen werden, fällt in sich selbst zusammen durch die Forderung: Unterrichte anschaulich. Durch die Schwierigkeiten, welche das Übersetzen notwendigerweise mit sich bringt, wird den Schülern die deutsche Sprache verleidet.

Diese Methode leitet die Kinder auch sogar zur unrichtigen Aneignung der deutschen Sprache an, indem diese dadurch gewohnt werden, wörtlich, ohne Rücksicht auf die Wortfolge, zu übersetzen, wodurch jenes schauerhafte Deutsch grossgezogen wird, das wir alle kennen. (Przibilla.)

„Wenn der deutsche Sprachunterricht nicht ganz und gar seine gemütliche und belebende Seite verlieren soll, so darf er nicht als Anhängsel des englischen betrieben werden, sondern er muss direkt aufs Ziel lossteuern und den Schüler so schnell und gerade als möglich in den Geist der deutschen Sprache einführen. Der Schüler muss gleich in der deutschen Sprache denken und unabhängig von der Muttersprache den Gedanken auch nach den Gesetzen der deutschen Sprache aussprechen lernen. Nur dann erhalten die deutschen Wörter auch ihren bedeutsamen Inhalt und dann wird das Hören, Verstehen und Sprechen in der deutschen Sprache das richtige sein.“ (Spohn.) Als Regel sollte gelten: Nie darf

die englische Sprache als Vermittlerin des Verständnisses der deutschen Wörter gebraucht werden.

Es möchte jedoch einige Fälle geben, in welchen die Muttersprache den Kindern wirklich das beste Mittel zur Einführung in das Verständnis des deutschen Wortes ist, wie dies bei „gestern, heute, morgen“ zutreffen dürfte.

Man wäre überhaupt nie zur Benützung jener Methode gelangt, hätte man mehr auf unsere bedeutenden Psychologen und Pädagogen gehört. Schon Comenius sagte in seiner *Didactica magna*: Die Worte müssen immer in Verbindung mit den Dingen und Handlungen gelehrt werden, damit Verstand und Sprache immer gleichzeitig gebildet werden. Worte ohne Dinge sind Schalen ohne Kerne, eine Scheide ohne Schwert, Schatten ohne Körper, Körper ohne Seele. Die Weisheit besteht in den Dingen, nicht in den Worten. Noch deutlicher sagt er dies in seinem „*Orbis pictus*“: „Dies parallellaufende Kennenlernen der Dinge und Worte ist das grosse Geheimnis der naturgemässen Methode.“

Wie muss nun eine naturgemässe Methode verfahren?

1. Wirkliche Anschauung und Veranschaulichung des Sprachunterrichts und Sprachstoffs; wobei zuerst die einfachste Form der Sprache gewählt und die Wahl des Stoffes aus dem Kreise getroffen werden muss, in dem das Kind lebt und sich bewegt.

2. Die in den ersten Übungen zu lernenden Wörter müssen möglichst kurz und volltönend sein.

3. Ausschliesslich in ganzen Sätzen würde stets die Antwort zu geben sein; denn nur dadurch werden die Schüler denken und sprechen lernen.

4. Auf die Einübung einer richtigen Aussprache und guten Betonung ist besonders zu achten und deshalb sind Atempausen von grosser Bedeutung.

5. Von der Notwendigkeit der Sprachformen- und Wortbildungsübungen in zweisprachigen Schulen sind alle Pädagogen überzeugt. Fremdsprachige Kinder bringen kein Sprachverständnis für gebräuchliche Sprachformen, Zusammensetzungen und Sprossformen mit, wie Kinder deutscher Abkunft, und deshalb wird eine planmässige Einführung in das Verständnis und in die Anwendung aller hochdeutschen Sprachformen und aller Arten der Wortbildung gefordert. Die planmässige Formenbildung ist eine gewollte Erzeugung des der Natur abgelauchten Vorganges, bei welchem die am häufigsten auftretenden Formen sich zuerst und am sichersten einprägen.

a) Diese Übungen verhelfen den Kindern zu einem tieferen Sprachverständnis — vom Leichten zum Schweren fortschreitend, jede Übung

auf die vorhergehende bauend, übt man die einzelnen Formen der deutschen Sprache, dass sie den Schülern in Fleisch und Blut übergehen und dadurch zu ihrem unverlierbaren Eigentum werden.

b) Das Interesse der Kinder ist dabei ein lebendiges, da ein reger Wechsel der Objekte vorherrscht, da die Übungssätze sich mit den verschiedensten Dingen und deren Eigenschaften und Tätigkeiten beschäftigen.

c) Der Tod jeglichen Unterrichts ist die Gleichgiltigkeit der Kinder für den betreffenden Lehrgegenstand; soll nun der Sprachunterricht nicht an dieser Klippe scheitern, so ist es von grosser Wichtigkeit, den Kindern ein möglichst reges Interesse für diesen Unterricht einzuflössen. Dies geschieht durch deutliche, allseitige Anschauung, naturgemässe Behandlung klaren Verständnisses der Sprachstoffe; indem man alle Übungen aus dem Anschauungskreise der Kinder nimmt, indem man den toten Körpern Leben verleiht — indem die Kinder stets handeln, veranschaulichen, selbst tätig sind, sich gegenseitig fragen, spielen, singen; nicht nur hören und sehen wollen die Kinder, sondern auch fühlen, riechen, schmecken; alle Sinne sollen geübt werden. Dabei wird vor- und nachgesprochen, oft wiederholt, oft zurückerinnert u. s. w., kurz das wirkliche kindliche Leben gelebt — die Schule ist Leben.

Auf diese Weise besitzen die Kinder rasch eine Fülle von Sprachformen, gegen die ein Schatz von Vokabeln ganz tot ist.

d) Ein Mittel, den Kindern das Verständnis der deutschen Sprache zu erschliessen, sind auch Gebärde und Geste.

e) Zum Einüben der Sprachformen ist auch das Chorsprechen von Wichtigkeit.

6. Die Übungen der Wörter und Sprachformen würden aber allein nicht genügen, die Schüler mit der Sprache genügend vertraut zu machen, sondern das in den Übungen gewonnene Material muss auch noch in besonderen Besprechungen verarbeitet werden. Die Besprechungen folgen, sobald ein kleiner Sprachschatz angeeignet ist — wobei nie eine Form gebraucht werden darf, die noch nicht geübt wurde — später darf der Lehrer auch noch nicht geübte Formen gebrauchen, wenn er stets für volles Verständnis seiner Frage Sorge trägt. In betreff der Veranschaulichung des Sprachstoffes für die Besprechung ebenso wie für den Sprachformunterricht muss des Lehrers Ideal die wirkliche Anschauung der zu besprechenden Dinge sein. Ein wesentliches Merkmal eines jeden Ideals, die Unerreichbarkeit, tritt auch hierbei zutage; deshalb ist das Nächste, gute Modelle und Bilder; jedoch soll als erster Grundsatz gelten, lieber über die gewöhnlichsten Dinge, die in natura vorgezeigt werden können,

zuerst zu reden, als über Gegenstände, von denen vielleicht noch kein Kind etwas gesehen oder gehört hat.

Gegen das Vergessen des einmal Erlernten schützt man die Kinder am besten durch eine möglichst feste Einprägung beim Erlernen und durch eine häufige gelegentliche Wiederholung. Die feste Einprägung ist nicht schon mit der Vermittlung des Verständnisses ohne weiteres erreicht. Das Wort muss auch seinem Lautgehalte nach scharf aufgefasst — deswegen deutlich vorgesprochen, nachgesprochen und einzeln und im Chor wiederholt werden.

Soweit der Stand des Schreibunterrichtes es erlaubt, soll jedes neue Wort auch geschrieben und gelesen werden; der Lehrer schreibt diese Wörter vor, lässt sie lesen und in der auf die Sprachübung folgenden stillen Beschäftigung abschreiben. Die Einprägung ist ferner eine um so festere, in je mehr Sätzen das neue Wort bei seiner Einführung auftritt.

Über Fehlerverbesserung sei zu bemerken, der Lehrer mache es sich zum Grundsatz, gleich von vornherein, von den ersten Sprachübungen an, keine Fehler durchschlüpfen zu lassen; nie lache der Lehrer über gemachte Fehler oder werde heftig — die Verbesserung muss eingeübt werden.

Nun noch einige Worte über die Zeit, wenn der Schreib- und Leseunterricht begonnen werden soll. Aus dem bisher gesagten geht hervor, dass der Leseunterricht in Verbindung mit der Fibel nicht eher begonnen werden soll, als bis die Klasse fähig ist, denselben in der deutschen Sprache zu empfangen; was meiner jetzigen Erfahrung nach gegen das Ende des 1. Schuljahres, bestimmt am Ende des 2. Schuljahres geschehen kann. Der Schreibleseunterricht kann jedoch schon früher, vielleicht gegen das Ende des ersten Halbjahres beginnen.

Correlation of German with Other Studies.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von *Betty Silberberg*, New York City.

If we observe nature, the different conditions of society, trade, industry, art, and politics, we find that every where there is an interdependence, an interrelation between two things. Nowhere can there be an absolute independence, everything and everybody is subject to outside conditions and forces. If it does not rain, the plant cannot grow, animals and human beings suffer from it. Drought and misery in one part of the world cause a rise in the market in another. Prosperity at home prevents people from emigrating. Industry creates wealth, this is a favorable condition for science and art. People are satisfied and content, peace reigns in the country.

In science we see the same process. The invention of the compass, the theory that the world is round, caused Columbus to search for a new way to India, and thus led to the discovery of a new world. Without the invention of the printing press and the spread of learning among the masses, the Reformation would not have been possible. So we see everywhere, how one thing cannot prosper without another; the same holds good in all fields of human activity and therefore, also, in education.

No teacher can devote himself entirely to teach one subject alone, constantly he needs to refer to another, either for illustration or for impressing the subject with which he is dealing more on the minds of his pupils. Even studies like arithmetic and grammar, when we want to apply them and make them fruitful, depend entirely on other subject matter, be it on a piece of literature or on a commercial or industrial transaction. We call this interrelation between the different studies, "Correlation" in its limited sense. To this I shall confine myself and not dwell on the meanings of this term by Herbart, de Garmo, or Harris.

The term Correlation came into use at the same time with Apperception. We cannot apperceive or assimilate anything of which we have not some kind of knowledge, that does not call forth ideas slumbering in our mind. This creates or wakes the Association of Ideas, by which the new subject matter is illustrated and intensified. Correlation is therefore a new term used for an old process.

As I stated before, each study has resource to another in order to be interesting and fruitful. No study is more valuable than the study of the Mother-tongue, this one draws instruction from all sides, forms and moulds the youthful mind in widening his spiritual horizon and inspiring him with lofty ideals. But richer yet in correlation to other studies than that of the mother-tongue is the study of a foreign language. By this another world is unfolded to the mind, another horizon opens, from another point of view he observes, takes in and judges customs, modes of living and ways of thinking of other nations than his own. The mind is broadened in every respect. The pupil understands better his native tongue by trying to master the intricacies of a foreign idiom. Justly Goethe says: "Nobody understands his own language before he has studied another." The object of this essay shall be to show the correlation of German with other studies.

It is paradox, somebody might say, that the study of a foreign language should possess greater correlation to other studies than that of the mother-tongue itself, yet it is not. The study of the mother-tongue is limited to one language, that of a foreign takes in the study of two. Step for step we are obliged to

compare the two and to discriminate between them; our sense of judgment and our reasoning powers are developed and sharpened by that. What we understand we retain better in memory. An example of this is the difference in strength and intensiveness between the knowledge of a little child and that of an older person. The first has learnt the foreign idiom either in the nursery or abroad. Easily it was acquired, easily it is forgotten again, because no reasoning was developed by it. Side by side, the words and phrases of the foreign language rest with those of his native tongue. Soon one is predominant, soon another, according to the prevailing external impetus. If one of these two forces is lacking, either that the child only hears the foreign idiom or his native tongue, one is soon forgotten, and no trace of it is left in the mind. Different it is with the adult. When he began to acquire the new language, he had already one language developed. Not so quickly did he learn the foreign, but by force of comparison and judgment, he gave to each one its proper place, assimilated the new knowledge to the old one of his native tongue, and: after the study of the foreign language has stopped, he does not forget it easily and never entirely.

This comes that in beginning to study a foreign language, we have to know our own Grammar and Etymology. We observe the differing genders, inflections, order of words, moods and syntax; also the points in which the foreign language agrees with our own. We notice the formation of words, a new light is thrown on our own language. Soon we recognize which relation exists in the structure of the two languages. As for German and English we find out from the start, that they are nearly related. So many words used in daily intercourse are the same in both languages, some have changed their meaning but retained the form. Even the derivations are greatly alike, where they differ another element has entered into the English, the French. In grammar we notice that both languages have three genders, shown best by the personal pronouns, that the possessive case of masculine and neuter nouns of the strong declension is formed like the English f. i. "des Vaters Hut": the father's hat; "des Mädchens Buch": the girl's book, and without the article even the feminine have the same form, f. i. Mutters Kleider: mother's dresses, Elisens Schuhe: Eliza's shoes, etc. The ground-work of both languages, their back-bone, is the same; namely the verbs. We find in both the strong or old and the weak or new conjugation, and most verbs which belong in German to the first also do in English, and vice versa. The ending of the weak conjugation in the imperfect tense is *ed*, in English equivalent to the German *te*. In the strong conjugation the sound-mutation in both languages almost follows the same rules, f. i. singen, sang, gesungen: sing, sang, sung; beissen, biss, gebissen: bite, bit, bitten; brechen, brach, gebrochen: break, broke, broken, etc.

But not alone the structure of both languages affords material for correlation; also its content, I mean the literature of these two languages shows a constant influence of one over the other. In the dawn of both stands the *Beowulf*-lied, claimed by both as their own. Inspired and composed in the swamps and marshes of Northern Germany, it wandered with the Anglo-Saxons as their greatest national treasure over to the British isles. Until the Norman invasion 1066 Anglo-Saxon literature flourished. The intercourse between Germany and England was great in these times. Our great national epos "*Gudrun*" is a splendid illustration of that. In England the first *Trouvères* flourished; from here their poetry spread to Germany introduced by Mathilda, the wife of "*Heinrich der Löwe*", the great antagonist of Friedrich Barbarossa. The legends of the holy Grail and the Table Round held their triumphant entrance in Germany. The German genius

embraced them, deepened and idealized them, for ever "Parzival" and "Tristan and Isolde" will remain the gem of all mediaeval poetry. Later German legends wandered over to England and again from there were brought over to Germany. Before Shakespeare, Christopher Marlowe composed his *Dr. Faust*, the first great and successful attempt to solve this deep problem of the aspiring and thinking human mind. A little later English comedians brought this over to Germany with some of Shakespeare's plays. Jakob Ayer the first German dramatist was inspired by these. Hundred years later Shakespeare was made the battle-cry between Gottsched and the Swiss Bodmer and Breitingen. His genius showed the Germans the way to free themselves from the fetters of French conventionalism. Our great poets owe much to the inspiration they received from English sources, though the clear, sharp mind of Lessing has made them independent of all foreign imitations. Since the time of Goethe, Germany exerts a great influence on English and with that on American literature. We see by this how closely both literatures are connected with each other. Without referring to the other no clear insight is possible in any of them. A good teacher of languages and literature, therefore, cannot afford to pass by one of these without pointing out the connecting links.

I have dwelled with some length on the correlation of German to the English language; as this is the most important, however, I pointed out already, that all human activities need to be mirrored in the foreign idiom, before this is thoroughly mastered. I cannot adequately teach German without some knowledge of Arithmetic. Numbers are one of the parts of speech. But not the name or the mere sound of them will make them our own, we must apply them in easy or more difficult examples. All the different manoeuvres of the four species have to be practiced before the scholar will know how to buy any article in the foreign language or to ask the number of a street, house, the time of the day, to tell the hour and know his watch. In the public schools of New York, Arithmetic in German is prescribed, but I think, not too much stress ought to be laid on this, because I am convinced all the more difficult problems will always be solved in the native tongue. This may be unconscious, when not pronounced as in written arithmetic, and so the process might go on unobserved by most. Yet I as a teacher of languages have watched myself and found out that, though I think perhaps more in English than in German, arithmetic I do in my native tongue. It is a formal study and has not taken hold of me as one of the content studies.

Different from this are the sciences. Here we do not meet abstract thought, but have to deal with concrete reality. We live in the world, are part of it, nature surrounds us everywhere. Man is either subject to the forces of nature or has made them subject to his will and ingenuity. In studying a foreign language we must be able to understand all these relations in the foreign tongue, otherwise our mastery over it would be very limited. Different selections of our readers treat these subjects, not to speak of scientific works for the advanced student.

Lives of plants and animals are described as well as the qualities and uses of minerals. A great deal of knowledge in these subjects is imparted by the medium of the foreign tongue.

The same is true for physics and chemistry; though they apply more to the advanced student than the beginner; yet the elements of these sciences are also treated in the reader. Lightning and thunder, ice, snow, rain, air; salt, water, light, colors, etc., are described in prose or poetry.

A knowledge of geography and astronomy is imparted by the study of a foreign language. We are led to distant countries. We see the glaciers and avalanches of Switzerland as well as the blue lakes of Northern Italy; the bold

coasts of Norway with their indented fjords; the plains of North Germany and famous Father Rhine; the wonders of the Torrid Zone as well as the grandeur and terror of the Frigid. We learn the names of oceans, rivers, continents, mountains, stars, moons, sun, eclipse, etc.

Even more than by this we are interested by the mode of living in foreign countries. We hear of the great centres of industry, commerce, learning and art. We are introduced to quaint Nuremberg, the bustle and life of Hamburg, the imperial city of Berlin, to gay Vienna and Paris and see the wharfs of Rotterdam and Amsterdam. Heidelberg, Göttingen, Jena and Bonn with their student life; Weimar with its reminiscences of our great poets, Dresden, Munich and Düsseldorf as centres of art are conjured up before our eye.

This leads me to refer what correlation German has to history. We cannot understand the German literature, its fairy-tales, legends, "Volkslieder," chorals, ballads, epics, novels and dramas without a thorough knowledge of German mythology, history, development of civilization (Kulturgeschichte) and thought. Who can comprehend the Nibelungenlied without knowing the old Norse or German mythology represented by Siegfried and Brunhilde, the migration of the nations with its heroes Attila, Etzel, Theodorick the Great, known in poetry as "Dietrich von Bern," the Burgund kings Günther, Gernot and Giselher, etc.? "Tell" shows the beginning of Swiss independence. "Götz von Berlichingen" is an exponent of the time immediately following the Reformation, when mediaeval ideas were struggling with the new light that came in, resulting in the "Peasant-Wars." "Wallenstein" faithfully depicts the terrible times of the Thirty Years' War and "Minna von Barnhelm" those of Frederick the Great. Bürger's, Schiller's, Uhlands', Heine's and Freiligrath's ballads reflect the civilization of different periods from olden times down to our own.

However German literature is cosmopolitan; it draws its inspiration from many sources. Greek antiquity is glorified in Goethe's "Iphigenie," Grillparzer's "Hero and Leander," some of Schiller's ballads. The troubadours of Southern France live for us in Uhland's ballads. The "Jungfrau von Orleans" represents the heroic spirit of the long struggle for national independence of the French from the encroachments of the English kings. "Maria Stuart" brings us to England under Elizabeth. "Egmont" to the Netherlands during their struggle for independence from the Spanish rule. "Torquato Tasso" and "Die Braut von Messina" lead us to Italy, the former reflecting the serene spirit of the Renaissance, the latter the fatalistic spirit of the Middle Ages. In "Nathan der Weise" we see the Crusaders of the East, in Herder's "Cid" those of the West. The Romantic school goes to the Orient; India, Persia and Arabia offer their treasures.

Modern German poets introduce political and social questions into literature. Sudermann and Hauptmann are the principal representatives of these, not to speak of novels like Spielhagen's "Hammer und Ambos."

Industry and Art is the theme of many a German poem. Schiller's "Lied von der Glocke" occupies the first rank among them. In stories like Hillern's "Höher als die Kirche" we see the cathedral and altar of Alt-Breisach; the time of Albrecht Dürer rises before our eyes.

By this I have shown that the study of German, grammar, etymology and literature makes the whole realm of human knowledge subservient to its mastery, though I have not touched on works of science, as their study does not belong to the study of the German language proper, but rather follows it. I will give now some illustrations of the correlation of German with other studies; however, I

shall confine myself to the limits of the elementary and the lower grades of the secondary school.

I give a lesson in the fifth grade, the class where in New York the pupils begin to learn German. We have spoken about a time-piece. I have shown the pupils my watch as well as the English teacher's clock. The subject-matter of the lesson has been developed. If the children did not know the answer in German, as for some this was impossible, I allowed them to give it in English. They learnt the parts of the watch, of what it was made, who made it and what purpose it serves. Then I wrote the lesson on the black-board, not using everything that was said, but only as follows: "Das ist eine Uhr. Die Uhr ist rund. Sie ist von Gold gemacht und hat eine gelbe Farbe. Die Uhr hat ein Gehäuse. Innen ist das Werk. Diese Uhr hat auch einen Deckel. Der Deckel bedeckt das Zifferblatt. Auf dem Zifferblatt sind zwölf Ziffern oder Zahlen und drei Zeiger; der Stundenzeiger, welcher die Stunden anzeigt, der grössere Minutenzeiger und der kleinere Sekundenzeiger. Diese Uhr hat auch eine Kette; die Kette ist von Silber. Sie ist weiss. Der Uhrmacher macht die Uhr. Der Tag hat vierundzwanzig Stunden. Die Stunde hat sechzig Minuten und die Minute hat sechzig Sekunden. Wie viel Uhr ist es?"

The whole lesson is now before the eyes of the pupils. They find how much the words resemble the English. "Uhr" is different, but it is contained in the English word "hour." For clock the German has "Glocke," which means "bell," the instrument that tells the time. There is the word "Gehäuse"; the pupils see the word "Haus" in it. The house of the watch is the case. "Rund" is round, "gelbe" yellow, "innen" inside, "Werk" works. Deckel is found in the English words: deck, bedeckt; it means here cover; this explains the German word "bedeckt" covers. "Zifferblatt" is found in cipher-sheet. "Zeiger" is entirely different from the English, it means a pointer. It is contained also in "Zeigefinger." The children know now why German differs here from English, they understand the meaning of the different "Zeiger." For "Kette" no equivalent is found in English, but the words: Gold, Silber, weiss, Uhrmacher, Tag, vierundzwanzig, sechzig, etc., are about the same in both languages. Only one suffix is in this exercise, "zig," equivalent to the English "ty." Looking at the verbs the pupils easily notice that in German the third person singular ends in "t," in English in "s," f. i. ist is, hat has, macht makes, bedeckt covers, anzeigt shows. The sentences: "Sie ist von Gold gemacht, welcher die Stunden, anzeigt," offer a difference from the English. From the first we learn that in compound tenses the perfect participle stands at the end of the sentence, while in dependent clauses the whole predicate itself. By the few adjectives we learn that the German follows the same rule as the English for comparison, in adding "er" to the positive for forming the comparative, and "est" for the superlative. Attention, however, must be called to the place of the adjective before or after the noun. In the first place the German adjective takes an "e," which is added only for euphony to make the speech smooth, and which serves to connect the adjective with the following noun. It has no reference to the meaning. Looking at the nouns from a grammatical point of view, we find in this short lesson indeed nouns of all three genders, but unfortunately they are a little confusing for younger children, who naturally will say, a thing must be neuter. Stress must, therefore, be put on the statement that in German we distinguish between natural sex and grammatical gender, that the latter alone is determined by the article. Few rules for the formation of the plural can be elicited from this lesson, yet that nouns ending in "e," like "Stunde, Minute, Sekunde" take an "n" in the plural can easily be indicated.

I have chosen here only very simple sentences in order to show the relation of the English language to the German, to point out that the starting point, the apperceptive basis, of a new study is the knowledge of the mother-tongue, through which points of agreement and disagreement are recognized and assimilated. As to the contents of this lesson, it correlates firstly with arithmetic, because the pupil who must be able to tell the time in a foreign language has to know half and quarter hours, etc. This can only be impressed by practice; little examples relating to time are given and solved. Secondly, an object useful in every-day life has been described, an important industry touched upon; resource to the children's general knowledge of environment has been taken.

More than through one single object, like the watch or clock, this is called forth by a picture-study. The pupils have been promoted to the sixth grade. They have already acquired a store of words in German; though this is limited they know how to use it. In their reader is a description of autumn. I bring into the class-room the large "Hoelzelsche" picture representing the autumn. Familiar and unfamiliar scenes greet the pupils' eyes. Human occupations and sports are represented. In the foreground, at the left, we see the people joyfully working in the vineyard. Men and women are busily engaged to pick the grapes. In large baskets, decorated with the gay foliage of the grape-vine, the purple fruit is carried down the mountain and emptied in large vats, which are drawn to some houses in the distance. A river flows at the foot of the mountain; some ships are sailing up and down. The children ask: "Is that the Rhine?" As I know this picture is only a constructed one and does not particularly represent a definite place, I answer: "Let us imagine we are on the Rhine. This vine-yard differs from those I have seen in the south of France and in California. In France, the vine-yards near Bordeaux are in a plain; the grape-vines stand in rows like beans also, but they are kept lower and have not so much foliage as we see in this picture. In California I have seen vine-yards on the slopes of hills, but the grape-vines were not separate bushes; they were trailing and only lifted a little from the ground."

In the middle of the picture we notice a gentleman returning from hunting, his gun over his shoulder. Two dogs accompany him; a boy carries two hares. More to the right a boy is picking apples from a tree laden with them; he throws some down into his sister's apron. In the field we see some people harvesting potatoes; children have made a fire and enjoy themselves roasting potatoes. The farmer thinks already of next spring, with two horses he plows the acre where the wheat and rye were standing in order to sow the winter-seed.

This all indicates the joyous harvest time, but other signs point out the fall of the year, the coming winter. High in the air we see a chain of wild geese flying southward; to the right, the swallows assemble on the roof of a house and on telegraph wires, before they start on their long trip across the Mediterranean Sea. The leaves are changing their colors; soon they will fade and fall.

This picture as well as the others were studied in connection with the reading-matter. Naturally this occupied more than one lesson. The pupils' knowledge of German was widened by the insight they had gained in the life of nature and in human occupations.

(To be continued.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Baltimore.

Der Jahresbericht der hiesigen Schulbehörde erweist, dass die öffentlichen Schulen während des abgelaufenen Jahres von 88,997 Kindern besucht wurden. Der tägliche Durchschnittsbesuch war 63,734. Die Schulkinder waren in 129 Schulhäusern untergebracht, die Zahl der Schulen war 109, die unter 1712 Lehrern und Lehrerinnen standen. Die Verwilligung für die Schulen belief sich auf \$1,275,522. Der Bericht sagt, dass mehr Schulgebäude nötig sein werden, selbst wenn die im Bau begriffenen fertig sind, und dass viele alte Gebäude umgebaut werden müssen. Vier weitere Kindergärten sind eröffnet worden, und eine besondere Schule wurde etabliert, um begabtere Schüler des sechsten Schuljahres in kürzerer Zeit für die Hochschulen vorzubereiten. Durch diese Schule und halbjährige Beförderung in den unteren Klassen sollen solche Schüler zwei Jahre früher in die Hochschulen gelangen als unter dem alten System. Zu den zwei bereits eingeführten Kochschulen soll nun auch eine solche für Neger eingerichtet werden. Die Einführung des Seminarunterrichts für die graduierenden Klassen der Hochschulen wird auch als ein Fortschritt bezeichnet, wodurch der ziemlich fühlbare Mangel an guten Lehrkräften beseitigt wurde.

Gelegentlich der jüngst hier abgehaltenen Jahresversammlung der *Modern Language Association of America* hatten wir das Vergnügen, unsern lieben Freund Dr. M. D. Learned, wie auch seinen uns vom *Detroit* Lehrertag her befreundeten wackeren Assistenten Dr. L. F. Brede begrüßen zu dürfen. Dieselben machten uns interessante Mitteilungen über ihre deutsch-pennsylvanische Forschungsreise — *The American Ethnographical Survey* — vom letzten Sommer. Ihre Tätigkeit begann mit den alten deutschen Ausiedlungen in Lancaster County, längs des Pequea und des Conestoga Flusses, und erstreckte sich auf die andern deutschen Counties Ostpennsylvaniens und das westliche Ende des Staates bis in den Staat Ohio. Tausende von Heimstätten wurden besucht, mit echt deutscher Gründlichkeit wurde die Arbeit durchgeführt, und die Ergebnisse sind auch dementsprechend. Ausführliche Berichte werden in den „*German American Annals*“ erscheinen, eine Monatsschrift, die mit Beginn dieses Jahres an die Stelle

der Vierteljahresschrift „*Americana Germanica*“ getreten ist. Dr. Learned ist nach wie vor der Schriftleiter. Zu beziehen sind die 72 Seiten starken Monatshefte durch Charles H. Breitbarth, 1120 Chestnut street, Philadelphia, Pa. Das Jahresabonnement beträgt drei Dollars. S.

Californien.

In der Neujahrswoche hielt die „*State Teachers' Association of California*“ ihre jährliche Versammlung in Los Angeles ab. Der Präsident der Vereinigung, Herr A. E. Schumate, Superintendent der Schulen von San José, hatte ein umfassendes Programm aufgestellt, das allen Teilen der Schulorganisation Gelegenheit gab, Fragen von besonderem und von allgemeinem Interesse zu behandeln. Es kann nicht ausbleiben, dass durch diese jährlichen Diskussionen der praktischen und theoretischen Fragen des Schulfachs die Schulen des Staates sich immer mehr heben müssen.

Von besonderem Interesse waren wieder die Sitzungen der *High School Association*. Dieselben fanden an den Vormittagen von Mittwoch und Freitag im High School Gebäude statt. Unter dem Vorsitz von Herrn Chas. L. Biedenbach von Berkeley wurde besonders das Verhältnis der High Schools zum Leben und zu der Universität besprochen. Vor einem Jahre waren mehrere Komitees ernannt worden, die über bestimmte Fragen berichten sollten. Die Vorsitzenden dieser Komitees hielten durch Korrespondenzen die Meinungen der Lehrer an den High Schools des Staates über ihre betreffenden Fragen ein, und somit spiegelten ihre Berichte die allgemeine Gesinnung wieder, und waren deshalb von hohem Interesse. Die wichtigsten Berichte waren „*Prescribed Admission Requirements*“, von W. H. Housh, dem Prinzipal der High School von Los Angeles, und „*The Accrediting System*“, von Edward Hohfeld, dem Prinzipal der High School von Auburn. Wir können hier nur die Hauptpunkte erwähnen. Herr Housh berichtete, dass die neuen Aufnahmebedingungen der Staatsuniversität noch nicht befriedigend seien, doch sei ein Fortschritt zu verzeichnen. Dieselben seien zu kompliziert und verlangten besonders in den alten Sprachen noch zu viel. Er hob hervor, wie überraschend die Einstimmigkeit sei, mit welcher die Lehrer wünschten, dass *Deutsch* mit dem

Lateinischen in den Aufnahmebedingungen auf gleiche Stufe gestellt werden sollte. Zum Schlusse empfahl er, dass von den fünfzehn *credits*, die zur Aufnahme in die Universität nötig sind, neun vorgeschrieben und sechs electiv sein sollten. Von den neun vorgeschriebenen sollten zwei eine fremde Sprache sein, ohne zu spezifizieren, ob dies eine alte oder eine moderne Sprache sei. Der Bericht von Herrn Hohfeld über das "Accrediting System" war mit viel Einsicht und Verständnis abgefasst. Bisher hat die Staatsuniversität jedes Frühjahr je einen Vertreter der verschiedenen Fächer ausgeschiedt, um die Klassen in ihren Fächern in den High Schools des Staates zu besuchen, und dann in der Universität zu berichten, welche Schulen berechtigt sein sollen, ihre Schüler mit Empfehlungen nach der Universität zu schicken, ohne dass dieselben das Eintrittsexamen zu machen brauchen. Herr Hohfeld empfahl, dass anstatt der vielen Examinatoren ein einziger Besucher von der Universität ausgeschiedt werden solle, der hierfür besonders befähigt ist, und der dann über die Schule als Ganzes berichtet. Wo es nötig ist, sollen dann auch noch Vertreter der einzelnen Departements ausgeschiedt werden, um die Schulen mit Rat und Beistand zu unterstützen. Einige Tage vor der Verlesung dieses Berichts brachten die Zeitungen die Nachricht, dass Präsident Wheeler von der Staatsuniversität bereits denselben Plan ausgearbeitet hatte, und dass von nun an im Herbst ein Vertreter des pädagogischen Departements die High Schools des Staates besuchen wird, um über deren allgemeine Leistungen zu berichten, und dass dann im Frühjahr Professoren von anderen Departements die Schulen besuchen, in denen der Unterricht in einzelnen Fächern noch nicht ganz annehmbar ist. Präsident Wheeler war bei der Versammlung selbst zugegen und ergriff das Wort, um den Lehrern an den High Schools zu versichern, dass die Universität gesinnt ist, den Schulen des Staates entgegenzukommen, und mit ihnen Hand in Hand für die Hebung des Erziehungssystems zu wirken. Das Programm war so genau aufgestellt und die Zeit so kurz bemessen, dass die Berichte über die einzelnen Erziehungsfächer an den High Schools nicht zur Verlesung gelangen konnten. Es wurde beschlossen, dieselben drucken zu lassen und den Lehrern des Staates zu schicken. Der Vorstand der Vereinigung hat eine Spezialversammlung für den Sommer in Berkeley einberufen, wobei diese Berichte und andere wichtige Angelegenheiten zur Abhandlung kommen sollen.

Am 17. Januar hielt der Verein von Lehrern der deutschen Sprache seine Versammlung in San Francisco ab. Dr. A. Altschul hielt einen Vortrag über die natürliche Methode. In demselben gab er die Geschichte der Entwicklung dieser Methode und deren jetzigen Stand. Er sprach sich zugunsten einer liberalen Anwendung derselben aus. In der darauffolgenden Debatte wies Herr W. Zimmermann auf die vielen Unrichtigkeiten hin, die sich in den Anmerkungen zu amerikanischen Ausgaben deutscher Texte vorfinden, weil die Herausgeber nicht in den Geist der Sprache eingedrungen sind und viele Idiome missverstehen. Es wurde beschlossen, in der nächsten Versammlung Textbücher für den deutschen Unterricht und den Humor im Sprachunterricht zu besprechen. Auf den Bericht des Nominationskomitees hin wurden die folgenden Beamten für dieses Jahr gewählt:

Präsident, Dr. Julius Goebel; Vizepräsident, Dr. Hugo K. Schilling; Schriftführer, Herr Valentin Buehner; Schatzmeisterin, Fräulein Emma Garretson.

V. B.

Chicago.

Unser Schulrat hat in seiner Sitzung am 21. Jan. eine allgemeine Gehaltserhöhung vorgenommen, von der beinahe alle Lehrer, Schuldienere und sonstige Angestellte betroffen wurden. Das Einkommen des Superintendents wurde von \$7000 auf \$10,000 erhöht, das der Lehrer im Durchschnitt um zehn Prozent, nur die Turnlehrer, die mit wenigen Ausnahmen schon mehr als zehn Jahre im Dienste sind, gingen wieder leer aus, trotzdem ihnen von Jahr zu Jahr eine Gehaltserhöhung versprochen war.

Der Superintendent, Herr Cooley, entpuppt sich immer mehr als Reformer. Am 17. Sept. v. J. hat der Schulrat auf seine Anregung einen Beschluss angenommen, nach welchem Prinzipale und Lehrer nur nach abgelegtem Examen eine Gehaltserhöhung bekommen können, resp. in eine andere Gruppe versetzt werden. Die Prüfung erstreckt sich auf Pedagogy, Psychology, School-Management und History of Education; ausserdem muss noch ein Examen in einem selbstgewählten Fach (Geschichte, Geographie, Musik u. s. f.) abgelegt werden. 80 Punkte sind zum Bestehen erforderlich. Dass diese Bestimmung ein Schlag ins Gesicht namentlich der älteren Lehrer ist, liegt auf der Hand. Sind bestandene Examina an und für sich nicht ein sicherer Beweis für Tüchtigkeit und Erfolg im Lehren, so ist diese Zumutung, dass eine Promotion nur nach einem solchen ge-

stattet werde, geradezu demütigend und sollte von der ganzen Lehrerschaft zurückgewiesen werden. Wer würde sich erkönnen, den Ärzten, Architekten, Geistlichen, nachdem diese den besten Teil ihres Lebens in ihrem Amte verbracht haben, eine Prüfung vorschreiben zu wollen?

Herr Bamberger, der Leiter der jüdischen Handfertigkeitsschule, welcher auch unsere Lehrertage gelegentlich besuchte, ist vor einigen Wochen gestorben. Er hat seine Anstalt mit vielem Geschick geleitet und sie zu grosser Blüte gebracht.

Emes.

Cincinnati.

Kreissend gebärten die Berge ein graues Mammut. Der Schächer Horaz und seine diversen Übersetzer werden mir diese neue Lesart hoffentlich nicht allzuschlimm ankreiden. Jedenfalls tue ich mir auf die „nur so aus der Feder geflossene“ Alliteration nicht wenig zugeute, und ausplaudern darf ich es wohl, dass die verehrten Herren Oberlehrer daran schuld sind, wenn ich einen antediluvianischen Elefanten aus der bekannten „ridiculus mus“ gemacht habe. Es liest sich besser.

Sie erinnern sich aus meinen früheren Berichten der Mengen von Öl und Mühe, die Kollege Benjamin Wittich, der Präsident unseres deutschen Oberlehrervereins, an meisterhafte Reden und zeitgemässe, zielbewusste Vorschläge gewandt hat, um dem Rückgange der deutschen Schülerzahl und der Gleichgiltigkeit vieler deutschamerikanischer Eltern zu steuern. Sie erinnern sich auch, dass ich in jenen Berichten die Toga des reinen Berichterstatters ablegte und mir gestattete, statt des Amtes, eine Meinung zu haben. Dass diese zu gunsten des Herrn Wittich war, gestehe ich noch heute sehr gerne. Ich hielt und halte seine Vorschläge für wohlbegründet und zweckmässig, mag jedoch, wie er, „ein sonderbarer Schwärmer“ sein. Nun wieder der Berichterstatter ganz ohne. Die Wittichschen Vorschläge wurden in der Oberlehrerversammlung vom 30. Januar den Empfehlungen des mit ihrer Zergliederung betrauten Komitees gemäss, nochmals besprochen, und man einigte sich dahin, dass vor allem ein aggressives Vorgehen seitens der deutschen Lehrer nicht geboten sei, vielmehr ein Abwarten etwaiger Angriffe auf sie und den deutschen Unterricht. Ebenso wenig sei es angezeigt, Broschüren zu gunsten unserer Sache zu veröffentlichen; man solle sich mit Zeitungsartikeln begnügen und solche jedesmal im August, kurz vor dem Wiederanfang der Schulen in den Tage-

blättern loslassen. Ein Komitee, welches der Präsident zu ernennen hat, soll die ganze Angelegenheit betreiben. Nun wieder Meinung, unmassgeblich natürlich: Die griechischen Calenden scheinen mir in diesem Falle nicht wohl angebracht, das Zaudern vom Übel zu sein. Die Ablehnung irgend einer Aggressive stimmt durchaus nicht mit früheren Willensäusserungen der hiesigen deutschen Lehrer. Denn als der Vorsitzende des deutschamerikanischen Lehrertages, Hr. Teuteberg, im Jahre 1885 in hiesiger Stadt die Notwendigkeit eines aggressiven Vorgehens ausdrücklich betonte, da gab sich allgemeine Zustimmung durch jubelnden Beifall kund; und als etwa zehn Jahre später Dr. John B. Peaslee in einem Vortrage vor der Jahresversammlung des deutschen Lehrervereins von Ohio in Sandusky in ganz ähnlicher Weise sich ausliess, da fand auch er allgemeinen Anklang. Und doch waren weder vor zwanzig, noch vor zehn Jahren die Klagen, auf die Herr Wittich sich stützt, so allgemein und so begründet, wie sie es unstreitig heute sind. Da möge denn, nach Horaz und Plautus, noch ein dritter alter Lateiner sprechen, Juvenal: „Es ist schwer, Satyren nicht zu schreiben“.

Die, gelinde gesagt, gewalttätige Durchführung des Impfwanges in unseren Schulen seitens der städtischen Sanitätsbehörde hat so lange und so viel böses Blut zutage gefördert, bis zuletzt der Schulrat sich veranlasst sah, diesem wirklich unverantwortlichen Vorgehen ein Ziel zu setzen, und es den einzelnen Schulleitern anheimzustellen, sich durch selbstestigene Untersuchung und durch Einsichtnahme ärztlicher Zertifikate betreffs der Zulassung der Schüler bestimmen zu lassen. Die besagte Behörde versagte nämlich den Angaben aller Ärzte, die nicht von ihr selbst als Distriktärzte bezeichnet sind, jegliche Anerkennung und Berücksichtigung. Es wurde daher ebenso ruhig, wie brutal weiter geimpft, und Tausende von Kindern mussten ohne die geringste Ursache nicht nur aus der Schule bleiben, sondern sich die Arme auf immer verschänden lassen. Wer es erfahren hat, wie hierzulande das Wholesaleimpfen betrieben wird, und wessen Kinder nach vielen Jahren noch die brutalen Narben, nein Schmarren, mit sich herumtragen, der wird diesen Ausdruck nicht zu stark finden. Um die Herbeiführung des jetzt obwaltenden menschlich-vernünftigen Zustandes hat sich, zu ihrer hohen Ehre sei es gesagt, die hiesige „Deutscher Tag-Gesellschaft“ besonders verdient gemacht,

in deren Exekutivbehörde nicht nur Delegaten der deutschen Lehrervereinigungen Sitz und Stimme haben, sondern auch ein früherer deutscher Lehrer, Rich. ter August Bode, den Vorsitz führt. Ein Nachspiel in der Form eines Testfalles vor den Gerichten steht der Impffrage allerdings bevor, und da darf erst recht ein „Hornberger Schiessen“ mit ziemlicher Bestimmtheit erwartet werden.

Mit den Vorbereitungen auf den Empfang und die zweckdienliche Unterhaltung der Schulsuperintendenten in der letzten Februarwoche sind wir tüchtig an der Arbeit. Cincinnati will seinen Ruf als Feststadt aufrecht halten; Lehrer und andere Zeitgenossen greifen mehr oder weniger tief in die Tasche; zwei schulfreie halbe Tage sind in Aussicht gestellt; ein ganz klein wenig an den Schülerarbeiten herumgefixt wird, trotzdem und alledem; auf die bevorstehende Anregung durch gute Vorträge u.s.w. darf man sich freuen; kurz, wir werden bei der Sache in mehr als einer Hinsicht unsere Rechnung finden.

Ein rechter Genuss wurde uns vor einigen Wochen geboten durch die Anwesenheit in unserer Mitte des früheren Kollegen, *Dichters und Schriftstellers Wilhelm Müller*. Derselbe erfreute, auf Veranlassung der Schulbehörde, die deutschen Lehrer mit einem sehr gediegenen Vortrage über „Das Spiel in der Erziehung“. Nach jahrelangem Aufenthalt in Europa und vielfachem Umgange mit dortigen Autoritäten auf dem Gebiete der Erziehung konnte es sich nicht fehlen, dass Herr Müller viele neue Gesichtspunkte zur Geltung brachte und dadurch den meisterhaften Vortrag um so interessanter gestaltete. Alle fühlten sich ihm zu Dank verpflichtet und geizten denn auch nicht mit wohlverdientem Beifall. Mir und einigen anderen Genossen war es vergönnt, en petit comité einige Stunden mit dem genialen Freunde zu verbringen und uns ob der, wenn möglich noch erhöhten Geistesfrische zu freuen, mit welcher der immer lebenswürdige Exkollege es versteht, den Umgang mit ihm angenehm zu machen. Es ist recht sehr zu hoffen, dass Cincinnati, oder irgend eine andere Stadt es nicht versäumen möge, sich die unverminderte Rüstigkeit und die alten sowohl, wie die neuen Erfahrungen dieses hochgebildeten Erziehers durch eine passende Anstellung zu nutzen zu machen. Er ist gerade der Mann, der, nach eigener Anschauung, instände wäre, gewissen zeitgemässen Neuerungen den Charakter der Überstürzung zu nehmen und ihnen den so nötigen Schliff zu geben. Er hat drü-

ben nicht nur angeschaut und zugehört, sondern auch mitgearbeitet und -hantiert in Seminaren, Akademien und Kunstschulen, so dass er ganz sicherlich weiss, was er will, und will, was er kann in modernerziehlicher Hinsicht.

Für die am 7ten dieses Monats stattfindende *Versammlung unseres deutschen Lehrervereins* ist ein gutes Programm aufgestellt worden. Über den Verlauf der Versammlung hoffe ich nächstes Mal berichten zu können. **quidam.**

Milwaukee.

Versammlung der Lehrer des Deutschen am 12. Jan. Auf der Tagesordnung stand das Thema: „Behandlung des Memorierstoffs in der Schule“. Eine ganze Anzahl Lehrer, nämlich zehn (man wird mir wohl die namentliche Aufführung derselben erlassen) war ersucht, sich für den Gegenstand vorzubereiten und zu berichten, und so fand derselbe eine recht „vielseitige“ Beleuchtung und erschöpfende Ausführung. Wichen nun auch die Ansichten der Referenten in methodischer Hinsicht etwas in bezug auf Behandlung und Einübung des Stoffes von einander ab, so dokumentierte sich doch im ganzen und in der Hauptsache eine bemerkenswerte Übereinstimmung des von allen als eines recht wichtig angesehenen Lehrgegenstandes. Alle stimmten darüber überein, dass der Memorierstoff, er sei, welcher er wolle, jedesmal vorher gründlich durchgearbeitet, also gut gelesen und gut erklärt werden müsse, nach der alten pädagogischen Regel, nichts dem Gedächtnis einzuprägen, was nicht völlig verstanden sei. Der Stoff selbst könne sein Gedichte, Sprichwörter, Sinnsprüche, kurze Erzählungen, Fabeln und Parabeln. Schon auf der Unterstufe sei damit zu beginnen, und zwar im Anschluss an das Lesebuch. In bezug auf Ziel und Quantum des Stoffes solle man sich einen festen Plan ausarbeiten, für jede Woche den Stoff einteilen und einüben, und vor allem von Zeit zu Zeit fleissig wiederholen. Alle stimmten dann auch darin überein, dass das Einüben und Einlernen am besten in der Schule geschehe und nicht als Hausaufgabe zu geben sei; aber nie und unter keinen Umständen als Strafarbeit aufzugeben sei; denn damit erreiche man das gerade Gegenteil, statt Liebe und Lust zur Sache flosse man den Kindern Widerwillen dagegen ein. Die schönsten Erfolge kann der Lehrer nur auf der Oberstufe erreichen, wo die Schüler schon mehr das nötige Verständnis für die Perlen der Literatur haben, und hier liegt es ihm ob, die Schüler mit dem Reichtum dieser Perlen unserer

deutschen Literatur bekannt zu machen, sie in das Verständnis derselben einzuführen, und durch Einprägung ins Gedächtnis sie zum geistigen Eigentum der Schüler zu machen. Dazu gehört denn auch, dass der Lehrer selbst von Begeisterung für diese Sprachschätze durchglüht ist, und diese Begeisterung durch ein mustergültiges Vorlesen der Gedichte vor der Klasse auf die Schüler zu übertragen versteht. Ich möchte dann noch eins bemerken zum Einlernen der Gedichte in der Schule, was ich bei den Ausführungen der Referenten vermisst habe, was mir aber doch recht wichtig scheint. Es macht keinen guten Eindruck auf die Schüler, wenn der Lehrer beim Einüben, Abhören und Einheften immer das Buch in der Hand hat. Er soll die Gedichte selbst auswendig lernen. Was er von den Schülern verlangt, soll er selbst tun. Der gute Turnlehrer turnt vor, der Zeichenlehrer zeichnet vor, der Schreiblehrer schreibt vor; warum soll der Lehrer nicht auch hier *vorlernen*? Der Supt. des Deutschen machte dann noch einige Bemerkungen über das Was? und Wieviel? des Stoffes. Man sollte sich nicht an die Zahl der angegebenen Stücke oder Nummern im Lehrplan stossen; diese seien nicht „vorgeschrieben“, sondern nur empfohlen oder als passend und geeignet angemerkt. Er überlasse es jedem Lehrer, seine Auswahl zu treffen. Er wisse recht wohl, dass die Verhältnisse der Schulen und Klas-

sen sehr verschieden seien, und alle könnten nicht dasselbe leisten, und es werde das auch nicht verlangt. Jeder solle trachten, das zu leisten, was er unter den gegebenen Verhältnissen leisten könne; und man möge lieber weniger nehmen, aber es gut und sicher einüben. „Und das mit Recht“, sagt mein Kollege Quidam. Nicht *vieles*, aber *viel*. Besser ein Gedicht gut und gründlich gelernt, als *drei* halb und schlecht.

Herr J. Eiselmeier erwähnte dann noch, dass der unerbittliche Tod wieder zwei bekannte Schulmänner aus dem Kreise ihrer Wirksamkeit abberufen hatte, nämlich den langjährigen Leiter des deutschen Unterrichts an den Schulen Chicagos, Dr. G. A. Zimmermann, und Herrn G. Bamberger, Vorsteher und Gründer des unter dem Namen „Jewish Training School“ bekannten Institutes in Chicago. Die Versammlung ehrte das Andenken der beiden Schulmänner durch Erheben von ihren Sitzen.

Sodann wurde auf Antrag von Herrn Abrams beschlossen, Herrn Prof. Dr. von Jagemann von der Harvard Universität, welcher am 5. Febr. vor dem hiesigen „Deutschen Club“ einen Vortrag über „Aus dem Leben der Sprache“ halten wird, einzuladen, womöglich am Abend des 6. Febr. der Gast des „Vereins deutscher Lehrer“ hierselbst zu sein und uns mit einer Ansprache zu erfreuen.

A. W.

II. Umschau.

Milwaukee. Herr Seminardirektor Dapprich tritt am 9. Februar einen viermonatlichen Urlaub an, den er zu einer Erholungs- beziehungsweise Studienreise nach der alten Heimat benützen wird. Er verlässt am 14. Febr. auf dem Dampfer „Trave“ New York und wird sich nach mehrwöchentlichem Aufenthalt in Italien durch die Schweiz nach Deutschland begeben, um dort die hervorragendsten Schulen sowie Lehrerbildungsanstalten zu besuchen. Es bereitet uns die grösste Freude und Genugtuung, dass Herr Dapprich nach seiner fast vierzigjährigen angestrengtesten Wirksamkeit im Dienste der Jugendziehung und unserer Sache im besonderen in den Stand gesetzt worden ist, diese Reise zu unternehmen, und unsere herzlichsten Wünsche wie die aller seiner Freunde begleiten ihn auf derselben.

Milwaukee. Am 4., 5. und 6. Februar weilte Herr Professor H. C. G. von Jagemann von der Harvard Universität in unsern Mauern. Nachdem er am ersten

Tage einem Diner des hiesigen Harvard Clubs als Ehrengast beigewohnt hatte, hielt er am darauffolgenden Abende vor dem Deutschen Club einen Vortrag über das Thema „Aus dem Leben der Sprache“, dem eine zahlreiche Zuhörerschaft mit grossem Interesse lauschte. Am letzten Tage bereitete ihm die deutsche Lehrerschaft der Stadt einen Empfang, der aufs gemütlichste verlief. Der gefeierte Gast hielt bei dieser Gelegenheit ebenfalls einen Vortrag und zwar über „Petri Rosegger“, wodurch er sich die Gastgeber zu dem aufrichtigsten Danke verpflichtete.

Das Germanische Museum an der Harvard Universität ist seit dem 7. Januar für den Besuch des allgemeinen Publikums geöffnet. Die formelle Eröffnungsfeier soll erst stattfinden, nachdem die Geschenke, welche vom deutschen Kaiser dem Museum in Aussicht gestellt wurden, eingetroffen sein werden.

Präsident Eliot von der Harvard Universität ist von dem Präsidenten der

französischen Republik zum Mitgliede der Ehrenlegion ernannt worden.

New York. Deutsche Theatervorstellungen. Herr Heinrich Conried, Direktor des "Irving Place" Theaters, hat für die Samstagmorgen eine Serie von klassischen Theatervorstellungen angekündigt, um besonders der Jugend den Besuch derselben zu ermöglichen. Die erste Vorstellung und zwar die von Schillers "Wilhelm Tell" fand am 24. Januar statt, und muss nach jeder Hinsicht als ein Erfolg bezeichnet werden.

Boston kennt in seinen Schulen noch die körperliche Züchtigung und sein Schulsuperintendent scheut sich auch gar nicht, an seinen Schulrat zu berichten, dass während des verflossenen Schuljahres in 8055 Fällen dieses Züchtigungsmittel angewandt worden ist.

An der Washington Universität zu St. Louis wurde ein Kampf zwischen den "Freshmen" und den "Sophomores" prompt durch Suspendierung der ersteren von seiten des "Chancellor" Winfield Scott Chaplin beendet. Die Sophomores hatten von der Turnhalle Besitz ergriffen, welche dann von den Freshmen gestürmt werden sollte. Einer Aufforderung auseinanderzugehen kamen dieselben nicht nach, was dann zu ihrer Suspendierung führte. Noch einige solcher Exempel — und der Unsitte der Fuchsprellerei an unsern Universitäten würde bald gesteuert sein.

In Californien ist es nunmehr beschlossene Sache, den chinesischen Kindern den Besuch der öffentlichen Schulen zu verweigern. Es sollen für sie besondere Schulen eingerichtet werden.

John L. Sullivan, der berühmte Faustkämpfer des Landes, hat sich ein Vermögen von nahezu einer Million Dollars zusammengeklopft. Wenn wir hören, dass er in einzelnen Fällen bis zu \$18.000 verdiente, und dann bedenken, dass der Wert des Menschen nur zu leicht nach seinem Geldbeutel beurteilt wird, auf welcher Stufe der gesellschaftlichen Würdigung steht dann der Lehrer? Stehen wir in unserer Zivilisation eigentlich gar soweit über den Römern?

Die Erfahrungen unserer Lehrer auf den Philippinen sind nicht immer angenehmster Natur. Ein Lehrer in Batanga sah sich genötigt, einen Schüler körperlich zu züchtigen. Die Eltern desselben verklagten ihn daraufhin, und er wurde von dem Richter, einem Eingeborenen, zu 15 Tagen Gefängnis verurteilt.

Untersuchungen über das Gedächtnis von Schulkindern hat Prof. Lough vor der Akademie in New York besprochen. Als „Material“ hatte er 682 Schulmädchen im Alter zwischen 9 und 15 Jahren.

Er las eine Reihe von zehn Wörtern den Schülerinnen vor, die dann soviel davon niederschreiben mussten, als sie behalten hatten. Besonders merkwürdig ist die Beobachtung von Lough, dass in den unteren Schulklassen die blonden Schülerinnen das bessere Gedächtnis haben, in den höheren die brünetten.

Einem englischen Schulmann verdanken wir die statistische Angabe, dass in Deutschland von den 50 Millionen Einwohnern 30.000 junge Leute die Universität besuchen, während auf die 30 Millionen der Einwohnerschaft Englands nur 5000 Universitätsstudierende kommen.

Trotz aller Anstrengungen, amerikanische Studenten von den deutschen Universitäten nach französischen, hauptsächlich nach Paris, zu ziehen, wächst doch die Anzahl von Studierenden an den ersteren aus Amerika stetig. Namentlich sind es die Universitäten von Berlin, Leipzig, München und Göttingen, die von Amerikanern besucht werden.

Die Berliner Universität hat in diesem Jahre mehr Studenten als je zuvor, nämlich 13.400; eine Abnahme ist nur in der theologischen Fakultät zu bemerken. 34 Studenten in Berlin kommen aus England und 146 aus den Vereinigten Staaten.

Redaktionswechsel. Bei der Allg. Deutschen Lehrerzeitung ist am 1. Jan. an Stelle des Herrn Dr. Jahn, welcher die Leitung des Anzeigers für die neueste pädag. Literatur behält, Herr Direktor Dr. Kiessling in Leipzig-Lindenau als Redakteur eingetreten.

Die Rheinischen Blätter, im Jahre 1827 von Diesterweg begründet und von ihm bis 1866 fortgesetzt, später von Wichard Lange, Richard Köhler und seit 1887 von Friedrich Barthels geleitet, hören auf zu erscheinen.

Eisferien. In den städtischen höheren Schulen Berlins ist an den kalten Tagen der ersten Dezemberwoche mit den sog. Eisferien begonnen worden, d. h. die Schulen wurden eine Stunde früher geschlossen, und die Kinder beauftragt, die freie Zeit beim Eislauf zuzubringen. Es sind verschiedene Bahnen zu diesem Zwecke gepachtet worden, auf denen die Kinder unter Aufsicht der Lehrer den Schlittschuhlauf üben.

Vom unsittlichen Lenaу wird aus Bamberg berichtet: Dieser Tage konzertierte hier das Münchener Kaim-Orchester unter F. Weingartners Leitung, wobei unter anderem Liszts zwei Episoden aus Lenaus „Faust“ zur Aufführung gelangten. Die Leiter der beiden Bamber-

ger Gymnasien erfuhren zum Glück noch in letzter Stunde, dass der die Moral höchlichst gefährdende Text dieser Komposition auf der Rückseite des Programmes abgedruckt war. Sofort erliesen sie einen Befehl, wonach es den Schülern ihrer Institute strengstens verboten sei, die unmoralische Musik anzuhören. Zweihundert Schüler mussten daraufhin die gelösten Eintrittskarten wieder zurückgeben. Die ältesten Bamberger Buchhändler aber erinnern sich nicht, jemals so viel Bände Lenau verkauft zu haben, wie jetzt.

Der letzte Jahresbericht des Schulamtes von London beansprucht besonderes Interesse angesichts der Tatsache, dass die Umgestaltung des Volksschulwesens gegenwärtig die brennendste Frage der inneren Politik ist. Der Bericht zeigt, dass von 20,116 Volksschulen in England und Wales immer noch 14,319 konfessionelle, sogenannte „Voluntary“-Schulen, und nur 5797 „Board“-Schulen, d. h. öffentliche, paritätische Schulen sind, und dass jene 3,054,709 und diese 2,703,434 Schüler auf ihrem Register führen. Der Staat hat letztes Jahr für das Volksschulwesen 9,753,107 Pfd. Sterl. ausgegeben, und dieser Betrag verteilt sich ziemlich gleichmässig zwischen den zwei Kategorien von Schulen, doch so, dass die Board-Schools, dank ihrer besseren Leistungen, pro Schüler einen staatlichen Beitrag von \$5.21, die konfessionellen von nur \$5.09 verdienten. Nur die Board-Schools können einen Teil ihres Einkommens aus den Lokalsteuern beziehen — letztes Jahr 6,349,811 Pfd. Sterl. — während die konfessionellen Schulen für alles weitere auf freiwillige Beiträge angewiesen sind, die letztes Jahr 834,123 Pfd. Sterl. abwarfen. Die Board-Schools konnten daher letztes Jahr pro Kopf der Schüler \$14.44 und in London \$19.31 ausgeben, die konfessionellen Schulen nur \$11.21. Die neue Schulvorlage will bekanntlich diese finanzielle Ungleichheit und die dadurch bedingte Ungleichheit der Leistungen ausgleichen, ohne aber der Gesamtheit zugleich dieselbe Kontrolle über die konfessionellen Schulen zu geben, die sie über die Board-Schools besitzt. Der schwache Punkt des englischen Volksschulwesens scheint noch immer der Mangel an ausgebildeten und geprüften Lehrkräften zu sein. Es kommt nur ein Lehrer auf je 71 Kinder, und von 138,000 Lehrern beider Geschlechter haben nur 66,000 eine Prüfung abgelegt, und auch von diesen 66,000 haben nur 38,000 einen ordentlichen zweijährigen Ausbildungskurs durchgemacht. Drei Viertel der Lehrkräfte sind Frauen.

Das französische Schulwesen. Nach dem verhängnisvollen Jahre 1870—71 erkannte man in Frankreich, dass es vor allem mit der allgemeinen Volksbildung anders werden müsse. Es ist nicht zu leugnen, dass es in der Beziehung seit 1870 wirklich ganz anders geworden ist. Das französische Volksschulwesen nahm einen ungeahnten Aufschwung, dank der Gesetzgebung der 80er Jahre. Das Land, vor allem aber die Stadt Paris, ist zu jedem Opfer bereit, um immer weiter vorzuschreiten auf dem eingeschlagenen Wege. Im Laufe von 7 Jahren hat man nicht weniger als 18,000 Schulhäuser neu gebaut und 3000 repariert. Eine eifrige Lehrerschaft arbeitet nach einem allen Anforderungen der Neuzeit gerecht werdenden Lehrplane. Die Organisation der Schulverwaltung und Schulaufsicht hat das voraus, dass in allen Instanzen, von der niedrigsten bis zur höchsten, neben Vertretern der Regierung, solche der Gemeinden und Lehrer Sitz und Stimme haben. Die Schulpflicht der Volksschule dauert vom 6. bis zum vollendeten 13. Jahre. Leider ist vom 11. Jahre ab eine vollständige Dispensation von jeglichem Unterricht möglich, sobald sich der Schüler das „certificat d'études primaires“ erwirbt. Die begabten ärmeren Kinder werden dadurch der Schule entzogen. — Die Pariser Volksschulhäuser sind meist klein. Die Säle liegen der Strasse abgewandt. Karten, Bilder und Sprüche schmücken die Wände. Dem Deutschen fällt sofort auf, dass Elsass-Lothringen schwarz gezeichnet ist. In jedem Schulhaus liegt zu ebener Erde der Préau, ein langer Saal, der zur Versammlung der Klassen vor und nach dem Unterricht dient. Dasselbst werden auch Feste abgehalten. Ausserdem nehmen viele Kinder im Préau ihr Mittagmahl ein. — Die Unterrichtszeit dauert von 8½—11½ und von 1—4 Uhr; der Donnerstag ist schulfrei. Hitzferien gibt es nicht. Das vorherrschende Schulsystem ist das sechsklassige. Jeder Lehrer hat 30 Stunden Unterricht zu erteilen. Leider sind die Lehrergehälter ungenügend, und es ist nur zu wünschen, dass die Bestrebungen der Lehrerschaft auf deren Erhöhung erfolgreich sein möchten.

Frühreife Knaben sind die italienischen Gymnasiasten und Realschüler. Sie werden allerdings auch auf der Sexta schon von ihren Lehrern mit Sie angeredet. In Rom hielten sie jüngst in einem Theater eine Versammlung, um eine günstigere Prüfungsordnung zu erlangen. Sie beauftragten die republikanischen Abgeordneten Mazza und Barzila mit der Vertretung ihrer Wünsche bei

der Regierung. Auch einen Beschluss gegen die „improduktiven Staatsausgaben“, d. h. die Ausgaben für das Heer und die Schulverwaltung, fassten sie und verlangten, dass die hierfür verwandten Mittel dem Unterrichtswesen zu gute kämen.

Ein Björnson-Fonds. Aus Anlass des 70. Geburtstages Björnsterne Björnsons haben die Sammlungen zu einem Björnson-Fonds, der dem Dichter zur Verfügung gestellt werden und eine dauernde Erinnerung an die Wirksamkeit Björnsons bilden soll, begonnen. Diesen Fonds will Björnson in den Dienst der norwegischen Lehrer und Lehrerinnen stellen, da diese schlecht besoldet werden. Im übrigen hat Björnson seine Unterstützung aus eigenen Mitteln in der Sache zugesagt.

Russland. (Deutsch oder französisch?) Von der russischen Regierung wurde ein Gelehrtenkomitee eingesetzt, das im Verein mit den Direktoren der Gymnasien über die viel diskutierte Frage endgültig Beschluss fassen sollte, ob unter den modernen Sprachen deutsch oder französisch obligatorisch in den Mittelschulen gelehrt werden soll. Das Komitee entschied nun, dass die deutsche Sprache einzuführen sei, und zwar nicht nur in Ansehung der hohen Entwicklungsstufe der Wissenschaften in Deutschland, sondern auch in anbetracht der überwiegend deutschen wissenschaftlichen Werke, die in Russland in Verwendung stehen. An der Universität in Moskau sind, wie im Motivenbericht angeführt wird, von 200 Universitätslehrern 700 deutsche Lehrbücher und nur 190 französische zur Benützung empfohlen.

Der dänische Unterrichtsminister hat dem Reichstage die neue Vorlage, betreffend eine *Reform des Schulwesens*, unterbreitet. Künftig soll dort, wie in Norwegen, auf die klassischen Sprachen

nicht mehr das Hauptgewicht gelegt werden. Die meisten pädagogischen Autoritäten haben sich dieser Reform angeschlossen. Nach dem vorliegenden Entwurf soll die Volksschule die Grundlage des ganzen dänischen Schulwesens bilden. Die Schüler, die befähigt sind, ihre Studien fortzusetzen, können durch die höhere Volksschule, die sog. Mittelschule, die Jugendschule, die mit dem Abiturientenexamen abschliesst, erreichen. In der Jugendschule wird der Unterricht in streng klassischer, in modern-sprachlicher oder in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung erteilt. Die sprachliche Richtung wird nicht, wie bisher, auf die französische, sondern auf die deutsche und die englische Sprache das Hauptgewicht legen. Für die Schüler, die die Jugendschule nicht besuchen wollen, jedoch einen vollständigeren Unterricht als denjenigen, den die Volksschule geben kann, wünschen, wird eine einjährige sog. Fortbildungsklasse eingerichtet, in welcher besonders in solchen Fächern, die für die praktische Ausbildung der Schüler Bedeutung haben, unterrichtet wird. Dass die Vorlage in ihren Hauptzügen angenommen wird, gilt als sicher.

Südafrika. Aus Kapstadt wurde der „Tägl. Rundschau“ telegraphisch gemeldet: Die unheilvolle Wirkung des Krieges auf das Schulwesen in Südafrika wird durch eine soeben ausgegebene Statistik erläutert. Danach bestanden vor Ausbruch des Krieges in 18 Bezirken 302 Schulen, beim Friedensschluss nur noch 139. Die Bezirke von Hay und Calvinia sind gänzlich ohne Schulen. In Kapstadt selbst sieht es günstiger aus; das dortige South African College beschäftigt sich mit einem Plan zur Erweiterung seiner Anstalten und Errichtung neuer Gebäude und weiterer Lehrstühle, wofür über 2 Millionen Mark ausgeworfen sind.

III. Vermischtes.

In einem Dörfchen an der Lahn, unweit Marburg, wo der Nachtwächterdienst nach alter Väter Sitte „Reihe rum“ geht, wurde auch dem Lehrer eines Tages Spiess und Horn gebracht mit dem Bemerken, dass die Reihe an ihm sei. Der Lehrer weigerte sich und beschwerte sich bei der vorgesetzten Behörde über das Ansinnen. Diese entschied, dass der Lehrer von allen Kommunalsteuern frei sei, soweit sie sein Gehalt betreffen. Habe er aber Privatvermögen, so müsse er auch die Kommunallasten tragen, also auch Nachtwache leisten oder für sein Geld leisten. Der Lehrer als Nachtwächter, welcher Jubel für Schulkinder!

„O diese Fremdwörter!“ Perblank — stand dieser Tage in der Bude eines Berliner Obsthändlers auf einer kleinen weissen Tafel, die, an einem Hölzchen befestigt, auf einen Hügel saftiger Früchte herabsah. Eine Bauerfrau in der Nachbarschaft versuchte darauf, dem geheimnisvollen Worte eine verständlichere Fassung zu geben, und malte mit ungelinker Hand auf ihr Schildchen „Blanke Beere“. Es handelte sich hier und dort um die allbekannte Butterbirne Beurré blanc, und in Mitteldeutschland gewöhnlich Birne Blank genannt.

Gute Entschuldigung. Eine Schülerin entschuldigt einen Mitschüler mit den Worten: „Ich soll Otto Meier entschuldigen; er ist krank, sie schlachten heute.“

Die Bedeutung des anrühigen Ausdrucks „Nassauern“ kennt wohl jeder, aber nicht jeder auch seine Entstehung. Dass das Land Nassau mit im Spiele ist, lässt sich von vornherein vermuten, und so ist es auch. Das frühere Herzogtum Nassau, jetzt ein Teil der Provinz Hessen-Nassau, besass keine Universität; die zum Studium Berechtigten sahen sich daher genötigt, eine Hochschule in fremdem Lande zu besuchen. Nun hatten, so erzählt ein alter Nassauer, im Anfange und in der Mitte dieses Jahrhunderts die Studenten nur dann Aussicht, im Lande eine Staatsstellung zu erlangen, wenn von ihnen in Erfüllung eines ein für alle Male geäußerten Wunsches des Landesherrn die Universität Göttingen besucht worden war. Die nassauischen Fürsten waren indes von jeher sehr auf den Wohlstand und das Wohlergehen ihrer Landeskinder bedacht. Gern und freudig unterstützten sie jeden Emporstrebenden, dem es an Mitteln gebrach, sich allein auszubilden. So war denn auch in Göttingen ein von der nassauischen Regierung unterhaltener freier Mittagstisch für solche nassauischen Studenten eingerichtet, denen die Verhältnisse nicht gestatteten, aus eigener Tasche zu leben. Diesen „Freitisch“ benutzten jedoch bei günstiger Gelegenheit auch solche Studenten, die nicht aus Nassau stammten, und diese wurden dann von ihren Kommilitonen scherzweise „Nassauer“ genannt, weil sie an dem nassauischen Freitisch „genassauert“ hatten. Die ersten „Nassauer“ waren also alles andere, nur keine — Nassauer.

Sic transit gloria mundi! Ein Herr in Süddeutschland will eine unzweifelhaft schon im voraus geprägte Siegesdenkmünze Napoleons III. besitzen. Demgegenüber dürfte vielleicht das Gegenteil, wie schnell die ganze napoleonsche Wirtshaft nach dem 2. September 1870 abgetan wurde, interessieren. Ich fand, so schreibt ein alter Krieger, damals als Einjähriger im 1. kgl. sächsischen Jäger-Bataillon „Kronprinz Albert“, im Oktober 1870 auf einer unserer häufigen Schleichpatrouillen nach dem schönen Villemomble vor Paris, das den meisten Jägern unvergesslich sein wird, in einer hochherrschaftlichen, völlig leerstehenden Villa eine Bronzemünze, die mir heute noch vorliegt. Auf ihr ist der Kopf Napoleons deutlich ausgeprägt, geziert mit der preussischen Pickelhaube; um den Hals ist ein starkes mit einem Ringe versehenes Hundehalsband gelegt, worauf das Wort „Sedan“ steht. Die

Umschrift lautet: „Napoleon III. Le Miserable. 80,000 Prisonniers.“ Die Kehrseite zeigt den berühmten aigle français, aber mit einem Eulenkopfe. Hier lautet die Umschrift: „Vampire français. 2. Dec. 1851—2. Sept. 1870!“

Das Märchen.

Das war ein eifrig, unermüdlich Lauschen,
Wenn er ein Märchen unsrer Schar erzählte.
Und wie viel lieber war uns da der Lehrer,
Der gute, den wir sonst schon herzlich liebten,
Da fiel kein Blick von seinem reichen Munde,
Der uns so Schönes zu erzählen wusste,
So Wunderschönes, das wir gierig schlürften,
Und das die Phantasie, die bilderreiche,
Sogleich in tausend bunte Farben tauchte.
's ist lange her, seit ich, ein kleiner Knabe,
Mit andern diesen Wundermärchen horchte.
Der Ernst des Lebens trat an meine Seite
Und wies die Pflichten mir mit heil'gem Mahnen.
Und doch, ich konnte jene Märchen nie vergessen,
Die einstmals sich ins Kinderherz gestohlen.
Und die Erinnerung aus Jugendtagen,
Sie hat sich ihrer herzlich angenommen,
Erzählt mir sie in meinen Träumen wieder
Und lässt mich jener Stunden stets gedenken.
Das war ein eifrig, unermüdlich Lauschen. —

Und nun, nach manchen arbeitsschweren Jahren
Ward mir ein hohes, teures Glück beschieden,
Und Märchen darf ich selber nun erzählen.
O, welche Freude für das Herz des Lehrers,
Der Kinder Blicke all auf seinen Mund gerichtet,
Wenn er erzählt vom Hänsel und vom Gretel,
Vom bösen Wolf und von den sieben Geisslein,
Vom Tischlein deck dich und vom Aschenbrödel.
Da mücht ich selbst ein Kind noch einmal werden
Und kindlich nochmals goldne Märchen hören;
Es ist ein süßes, unermüdlich Lauschen.
Emil Wechsler.